

Univerzita Karlova v Praze
Pedagogická fakulta

DIPLOMOVÁ PRÁCE

2018

Kateřina Novotná

Univerzita Karlova v Praze

Pedagogická fakulta

Katedra primární pedagogiky

DIPLOMOVÁ PRÁCE

**Pedagogická praxe a její role v rozvoji studentů učitelství v primární
škole**

**The Role of Teaching Practice in Development of Student of the Teachers
Training for Primary School**

Kateřina Novotná

Vedoucí práce: PaedDr. Nataša Mazáčová, PhD.

Studijní program: Učitelství pro základní školy

Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň základní školy

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma Pedagogická praxe a její role v rozvoji studentů učitelství v primární škole vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne

.....

podpis

Ráda bych touto cestou poděkovala PaedDr. Nataše Mazáčové, PhD. za ochotný a vřelý přístup při vedení mé práce. Dále bych chtěla poděkovat své rodině, přátelům a partnerovi, za jejich podporu a trpělivost při psaní této práce.

ABSTRAKT

Diplomová práce, která nese název Pedagogické praxe a její role v rozvoji studentů učitelství v primární škole se zabývá problematikou pedagogických praxí na vysokých školách. Zároveň zjišťuje, do jaké míry jsou studenti učitelství na konkrétních pedagogických fakultách připravováni do praxe a jak studenti i začínající učitelé prvního stupně vnímají tuto problematiku. Teoretická část je zaměřena na vývoj pedagogických praxí a její provázanost ve vzdělávání budoucích učitelů. Předmětem šetření bylo také porovnání jednotlivých pedagogických fakult z hlediska časové dotace. Obsahem praktické části je kvalitativní šetření, které vychází z dotazníkové metody a rozhovoru. První výzkumné šetření zjišťuje a porovnává pohledy a zkušenosti studentů pedagogických fakult s pedagogickými praxemi. Druhé šetření se zaměřilo na začínající učitele prvního stupně, u kterých jsem metodou rozhovorů zjišťovala, jak zpětně nahlíží a hodnotí pedagogickou praxi na fakultách.

KLÍČOVÁ SLOVA

Pedagogická praxe, student učitelství, 1. stupeň základní školy, fakultní školy, fakultní učitel, vysokoškolský učitel, začínající učitel

ABSTRACT

The diploma thesis named Pedagogical practices and their tasks for primary school teachers' development deals with the topic of the pedagogical practices at colleges and universities. The thesis finds out the extent of students' being ready for carrying the practice out. The following task of the thesis is to describe what the students and beginner teachers think about the practice. The theoretical part is aimed at the pedagogical practice process and its connection with the primary teachers' education. Important part of the thesis is to compare the time extent of the practice at different colleges and universities. The practical part works with the qualitative research. The used methods for this part are questionnaire and interview. The pedagogical faculty students describe their experience with the pedagogical practices. The beginner teachers evaluate the level of the practices.

KEYWORDS

Pedagogical practice, primary school student, primary school, faculty school, faculty teacher, collage/university teacher, beginner teacher

Obsah

Obsah	7
Úvod	10
TEORETICKÁ ČÁST	11
1 Průběh praxí z historického hlediska	11
2 Pedagogická teorie a praxe v přípravě studentů učitelství	14
2.1 Vymezení pojmů	14
2.2 Funkce pedagogické praxe	16
2.3 Propojení pedagogické teorie a praxe	17
3 Pojetí pedagogických praxí ve vzdělávání učitelů 1. stupně ZŠ	19
3.1 Praxe Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy	20
3.2 Fakultní školy a její kvality	22
3.3 Soubor profesních kvalit studenta na pedagogické praxi	25
4 Přehled praxí v oboru Učitelství pro 1. stupeň ZŠ	27
4.1 Podrobný přehled praxí na PedF UK	27
4.2 Porovnání praxí na jednotlivých fakultách	31
4.2.1 PedF UK	32
4.2.2 Pedf JČU	32
4.2.3 PF UJEP	33
4.2.4 PdF UHK	34
4.2.5. Výsledky porovnání	35
4.2.5 Shrnutí porovnávání	36
Shrnutí teoretické části	37
PRAKTICKÁ ČÁST	38
5 Cíle a charakteristika výzkumu	38
6 Dotazníkové šetření	39
6.1 Kritéria	39
6.2 Charakteristika výzkumného vzorku	39
6.3 Struktura první části dotazníku	40

6.4	Výsledky první části dotazníkového šetření	41
6.4.1	Myslíte si, že jste byl/a vybavena znalostmi z VŠ, které Vám pomohly při plánování výuky na praxi?	41
6.4.2	Myslíte si, že jste byl/a vybavena znalostmi z VŠ, které Vám pomohly při komunikaci se žáky a práci s třídním kolektivem?	41
6.4.3	Považujete množství praxí za Vaše studium dostačující?	42
6.4.4	Považujete kvalitu praxí za Vaše studium dostačující?	43
6.4.5	Na praxi mi byla poskytnuta možnost samostatnosti v míře, jakou jsem očekával/a.	44
6.4.6	Zvládám organizaci výuky v hodině a individualizaci práce.	45
6.4.7	Konzultace s fakultním učitelem na ZŠ jsem považoval/a za užitečné.	45
6.4.8	Jak hodnotíte kvalitu vedení praxe ze strany fakultního učitele?	46
	Struktura druhé části dotazníku	46
	Výsledky druhé části dotazníkového šetření	47
6.4.9	Co podstatného si z praxe odnášíte?	47
6.4.10	Napadá Vás něco, na co jsem se nezeptala a chtěl/a byste mi ještě sdělit?	50
7	Rozhovor	52
7.1	Kritéria výzkumu	52
7.2	Výzkumný vzorek a charakteristika výzkumu	53
7.3	Analýza rozhovorů	53
7.3.1	Považujete množství praxí v průběhu Vašeho studia za dostačující?	54
7.3.2	Považujete kvalitu praxí během Vašeho studia za dostačující?	54
7.3.3	Kterou praxi považujete za nejpřínosnější?	55
7.3.4	Kterou praxi naopak považujete za nejméně přínosnou?	57
7.3.5	Jak Vás vysoká škola připravila na plánování výuky?	58
7.3.6	Byla Vám na praxi poskytnuta možnost samostatného plánování?	59
7.3.7	Byla pro Vás komunikace s fakultním učitelem na základní škole na pedagogických praxích užitečná?	59
7.3.8	Myslíte si, že Vás praxe na vysoké škole naučila organizovat výuku a individualizovat práci?	60
7.3.9	Nakolik jste byla vybavena znalostmi z vysoké školy, které vám pomohly při komunikaci se žáky a práci s třídním kolektivem?	61

7.3.10 Co Vás napadá ke kvalitě praxí zpětně?	62
8 Porovnání dotazníkového šetření a rozhovoru	64
9 Závěr výzkumné části	66
10 Závěr diplomové práce	67
Seznam použitých informačních zdrojů	68
Seznam příloh	I
Příloha č. 1 – Dotazník pro studenty učitelství 1. stupně ZŠ	II
Příloha č. 2 – Struktura rozhovoru se začínajícími učiteli 1. stupně ZŠ	VI
Příloha č. 3 – Přepis rozhovorů se začínajícími učiteli 1. stupně ZŠ	VIII

Úvod

Myslím si, že pedagogové to v dnešní době nemají v mnoha směrech jednoduché. Učitelská profese podle mého názoru spadá do kategorie profesí, které dotyčného člověka musí opravdu bavit a naplňovat. Ale i vystudovaný pedagog by se měl neustále rozvíjet a s každým odučeným dalším rokem se snažit být stále lepším pedagogem. Tento názor jsem zastávala již od začátku mého studia na vysoké škole, a proto mě velice zajímalo, jak mě vysoká škola ale zejména pedagogická praxe pomůže připravit na vstup do této náročné a zodpovědné profese. Z tohoto důvodu jsem se rozhodla problematice pedagogických praxí věnovat ve své diplomové práci. Jelikož jsem studentkou Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy oboru Učitelství pro 1. stupeň ZŠ, tak jsem získala přehled pouze o praxích, které jsem absolvovala v našem studijním programu. Mě ale zajímalo, jaká je charakteristika praxí na jiných pedagogických fakultách, kolik času je jim věnováno v každém ročníku studia a jaká je jejich jednotlivá provázanost.

Cílem teoretické části je proniknutí do problematiky propojení teoretické a praktické části studia. Zároveň bude zjišťováno, kolik času je věnováno praxi během studia na vybraných pedagogických fakultách a jejich rozvrhnutí v rámci studia. Teoretická část je rozdělena do čtyř kapitol. První kapitola pojednává o vývoji pedagogického vzdělávání budoucích učitelů. Druhá kapitola se zabývá pedagogickou teorií a praxí a jejich provázaností ve studiu. Ve třetí kapitole je popsáno pojetí pedagogických praxí na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy. Čtvrtá, poslední kapitola představuje přehled praxí na vybraných čtyřech pedagogických fakultách a sleduje jejich časovou dotaci ve studijním programu. V závěru teoretické části jsou dané fakulty mezi sebou porovnány z hlediska rozvržení a časové dotace. K analýze byly vybrány následující univerzity: Pedagogická fakulta Karlovy univerzity v Praze, Pedagogická fakulta Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích, Pedagogická fakulta Univerzita J.E.Purkyně v Ústí nad Labem a Pedagogická fakulta Univerzita Hradec Králové.

Obsahem praktické části je kvalitativní šetření, které vychází z dotazníkové metody a rozhovoru. První výzkumné šetření zjišťuje a porovnává pohledy a zkušenosti studentů učitelství prvního stupně zmíněných čtyř pedagogických fakult s pedagogickými praxemi. Zároveň je zkoumáno, zda studenti učitelství shledávají pedagogické praxe ve studiu za dostačující a kvalitní. Metodou rozhovoru je zjišťováno, jak učitelé prvního stupně zpětně hodnotí a nahlízejí na pedagogické praxe na fakultě a hodnotí přínosy, které jim přinesla.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Průběh praxí z historického hlediska

V roce 1874 začínala pedagogická praxe podle Organizačního statutu učitelských ústavů ve 3. ročníku. Studenti hospitovali dvě hodiny týdně. Samotné výstupy začaly až ve 4. ročníku. Každý student odučil průměrně šest hodin týdně. Studenti si vedli podrobné hospitační záznamy. Výstupy musely být předem připravené a zkontrolované učitelem z praxe. Výstupy studentů řídil kromě učitelů také ředitel, který se účastnil i rozborových hodin. Součástí praxe bylo studium hodnocení knih ze žákovské knihovny. Rovněž jako před vydáním zákona byl součástí závěrečné zkoušky i praktický výstup, kdy zadání obdrželi studenti den předem. Po roce 1886 došlo v koncepci praxe na učitelských ústavech k malým změnám. Náslechy se omezily na jednu hodinu týdně a druhá hodina byla rozborová. Ve 2. pololetí 3. ročníku studentům přibyla hodina, kdy měli přímo „*napodobit vyučování, které pozorovali při náslechu.*“ Nejvíce dotovaný vyučovací předmět byl ve 4. ročníku, kdy se počet týdenních hodin zvýšil na sedm. Praxe obsahovala přípravu, realizaci a rozbor. Student si doma připravil přípravu, poté ji předložil cvičnému učiteli k opravě a pak probíhal individuální výstup půl hodiny. Praktických pokusů, jak byly nazývány, měl každý student za týden pět. Součástí praxe byly i dozory o přestávkách a nově se například seznamovali s vedením úředních knih a opravami žákovských prací. (Váňová In Bendl a kol., 2011, s. 455-457)

Mezi prvními institucemi pro vzdělávání učitelů primárních škol v období tereziánských reforem byly preparandy. Neposkytovaly rozsáhlé učivo základní školy, zato byly uskutečňovány náslechy a přípravy na samostatné výstupy. Studenti byli seznamováni s tím, jak žáky naučit číst, psát a počítat. V popředí byly náslechy a praktické výstupy, kdy studenti napodobovali metody a postupy ostatních zkušených učitelů. Vzdělavatelé budoucích učitelů se domnívali, že činnosti učitelů jsou zejména praktické a tudíž jdou naučit pouhým napodobováním. Že je vysokoškolské vzdělávání pro učitele nezbytné prosadil až K.H.Borovský, G.A.Lindner, T.G.Masaryk a další. V roce 1918 vznikly tři směry názorů na změny učitelského vzdělávání. První směr měl za úkol reformovat učitelské ústavy, kdy by bylo jeho rozšíření o jeden až dva roky studia, ale bylo by zachováno středoškolské vzdělávání. Druhý směr chtěl realizovat vzdělávání učitelů obecných a měšťanských škol na univerzitách. Poslední, třetí směr si přál zřídit specifické vysoké školy. Ovšem výraznější reforma neproběhla. (Spilková 2004, s. 102)

Změna nastala po 2. světové válce, kdy pedagogické praxe studentů učitelství byly přesunuty na nově zřízené pedagogické fakulty. O koncepci a organizaci praxí se nedochovaly téměř žádné informace. V roce 1946 byly zřízeny pedagogické fakulty, které se staly v roce 1952 novou směrnicí pedagogické praxe. Fakultní školy měly sloužit k vykonávání studentské praxe, které obnášely hospitace, výstupy a souvislou pedagogickou praxi. Učitelé na fakultních školách měli za úkol studentům předkládat ukázky vzorných vyučovacích hodin, pomáhat jak při hospitacích tak přípravě na vyučovací hodinu, účastnit se výstupu studentů, rozboru hodiny a vědeckovýzkumné a metodické práce fakultních učitelů. V roce 1955 vydalo ministerstvo školství *Směrnice pro organizaci pedagogické praxe studentů vysokých škol pedagogických a vyšších pedagogických škol*, v nichž byla stanovena povinná souvislá praxe pro všechny studenty vysokých škol. Cílem bylo, aby studenti kompletně poznali danou školu a aby zjistili, co všechno obnáší vlastní výuka. Učitelé 1. stupně se vzdělávali na pedagogických školách a nově k nim byly přidány národní školy. Pedagogické praxe studentů byly organizovány ředitelem pedagogické školy. V roce 1958 byly k organizaci pedagogické praxe studentů pedagogických škol vydány směrnice. Následující rok vznikla reforma učitelského studia, která měla za následek vznik pedagogických institutů, a tudíž byla příprava učitelů pro 1. stupeň převedena opět na vysokoškolskou úroveň a příprava učitelů 3. stupně vrácena na univerzitní fakulty. Daná reforma zapříčinila vznik pojmu „**příčleněná škola**“. Byla zavedena nová forma praxe tzv. osvětová. Probíhala nejen při studiu na vysoké škole, ale také osvětovou činností při souvislé pedagogické praxi. Měla být uskutečněna na stupni, který student studuje a uskutečněna během prvním dvou let studia. Povinností bylo být minimálně 1 rok buď jako pionýrský vedoucí, instruktor zájmového kroužku nebo cvičitel tělesné výchovy. V roce 1964 byly pro učitele základního vzdělávání znovu zřízeny pedagogické fakulty. Z normalizačních dokumentů ze 70. let je známo, že byla snaha prohloubit spojení fakult, které připravovali učitele s fakultními školami. Studenti učitelství měli na „**cvičných fakultních školách**“ vykonávat pedagogické praxe. Cvičné školy se staly místem vědeckovýzkumné činnosti učitelů fakulty a vědeckovýzkumné činnosti studentů. Jednalo se o druhý poválečný pokus a propojení škol vzdělávajících učitele s praxí. Doposud nebyl vydán centrální dokument, který by zaváděl nové pojetí učitelských praxí. O učitelské praxe se nově začaly starat vysoké školy nikoliv učitelské fakulty, které je měly na starosti doteď. Na vysokých školách byla vytvořena střediska pedagogické praxe, která měla na starost pedagogickou praxi studentů učitelství. V roce 1985 byl vydán dokument o pedagogické praxi studentů učitelství a příčleněných škol, který se nazýval – *Instrukce MŠ České socialistické republiky ze dne 23. Ledna 1985 č.j. 33 207/94-31*. Zde byly stanoveny

potřebné informace o pedagogické praxi studentů vysokých škol studijních oborů učitelství. Pedagogická praxe zahrnovala nově i praxi společensko – politickou, kdy byla posílána politická práce učitele v období normalizace. Byly rozšířeny a specifikovány cíle pedagogické praxe. Za nezbytné je považováno spojení teorie a praxe vysokoškolské přípravy, propojení teoretické přípravy, rozvoje pedagogických dovedností a zejména rozvoj budoucích učitelů. Opět je zaveden pojem „**fakultní školy**“, které jsou rozděleny na několik typů, podle rozsahu činností, které plní. Mezi první patří „**fakultní škola přiřčená**“, ve které jsou vykonávány praxe ve více studijních oborech a rovněž zde probíhají vědeckovýzkumné práce učitelů a studentů vysokých škol. „**Fakultní škola cvičná**“ uskutečňuje praxe ve více studijních oborech, ale neprobíhá na ní vědeckovýzkumná činnost. A poslední „**ostatní fakultní školy**“ umožňují praxe pouze v jednom studijním oboru učitelství. (Váňová In Bendl a kol. 2011, s. 461-469)

2 Pedagogická teorie a praxe v přípravě studentů učitelství

Příprava budoucích učitelů je mimo jiné zaměřena na propojení teorie a praxe. Student během studia získává odborné vědomosti a celkový přehled o světě. V rámci studia je apelováno na pojetí studentovy výuky a propojení teoretických znalostí s praktickými zkušenostmi.

2.1 Vymezení pojmů

Švec (2005, s. 87) upozorňuje na to, že „*pedagogická – teorie i praxe*“ se vztahuje k pedagogické činnosti učitele či studenta učitelství, ale zároveň pojímá i oblast psychologického poznávání. Přesněji bychom měli užívat pojem „*pedagogicko – psychologická teorie*.“ Ovšem pro jednoduchost zůstáváme u zažitého pojmu „*pedagogická teorie*“ a „*pedagogická praxe*“. Je důležité si uvědomit, že ve vzdělávání učitelů jsou dané pojmy zásadní a zahrnují spojení poznatků pedagogických, psychologických i oborově didaktických.

Pedagogická teorie podle Švece (2005, s. 87) vyjadřuje „*obyčejně zobecněné výsledky, poznatky pedagogického poznávání. Jsou to poznatky, které jsou nám prezentovány např. vzdělavateli učitelů (při přednáškách, ale často i v seminářích a na cvičeních) a které čteme v učebních textech a další odborné literatuře.*“ Ben – Peretz (1995 In Švec 1999, s. 95) tvrdí, že by měla pedagogická teorie studentům nabízet základní „opěrné body“ při jejich praktických činnostech. Díky praktickým činnostem získávají studenti pedagogické zkušenosti. Je ovšem důležité, jaká teorie je studentům předkládána a do jaké míry teorie souvisí s praktickou činností studentů. Nejúčinnějším nástrojem v pedagogické přípravě budoucích učitelů je teorie, která vychází ze skutečných potřeb vyučování a výchovy.

„**Pedagogická praxe** je součástí přípravy učitelů na pedagogických a jiných fakultách. Hlavní cíle: spojovat teorii a praxi všech složek vysokoškolské přípravy, uvést budoucího učitele do podmínek reálného školního prostředí a zacvičit jej v činnostech učitelské profese. Uskutečňuje se většinou na fakultních školách.“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 192, kráceno)

Švec (2005, s. 89) uvádí, že pedagogická praxe má obvykle dva významy. „*Tím prvním je pedagogická praxe ve smyslu formy pedagogické přípravy učitelů, popř. vyučovacího předmětu zařazeného do studijního učitelského programu. Druhý, širší význam zahrnuje veškeré praktické aktivity subjektu (studenta učitelství, učitele), které jsou realizovány s cílem*

pomoci druhému (žákovi, studentovi) na cestách jeho poznání, učení, a to s využitím současných pedagogických (ale i psychologických a jiných) poznatků, tj. pedagogické teorie.“

Urbánek (1997, s. 18-20) předkládá následující modely pedagogické praxe:

- **„Gradace** - postupné a systematické poznávání školního terénu studentem, a to od širších a obecnějších pohledů ke konkrétním a zvláštním činnostem, i naopak
- **Integrace** - časové a obsahové spojení a návaznost či propojení teoretických disciplín s předměty praxe – často se jedná o organizační problém, tj. o koordinaci personálních, časových a rozvrhových a dalších podmínek
- **Komplexnost** - praxe na školách není zaměřena pouze na jednu stránku profese, ale snaží se postihnout základní stránky učitelské profese, tj. nejen např. aspekty didaktické, ale i aspekty sociální, etické, komunikační, organizační
- **Dynamika / dynamická stránka praktických aktivit** od vstupu na fakultu až po odchod z fakulty se postupně „formuje“ učitel, kurzy jsou orientovány tak, aby také studenty připravovaly na praxi.“

Podle Šťávy (Marková ed.,2003, s. 87) je cílem pedagogické praxe *„získávat zkušenosti při práci s dětmi a postupně se učit dovednostem a získat kompetence, které se uplatňují v různých situacích a podmínkách výkonu učitelské profese.“*

2.2 Funkce pedagogické praxe

Bendl (Bendl a kol., 2011, s. 43-44) tvrdí, že je pedagogická praxe budoucích učitelů závislá zejména na pozorování ve školách a učitelských výstupech či mikrovýstupech studentů. V rámci výstupů se studenti snaží vyučovat žáky v reálných podmínkách školních tříd či pracují se žáky mimo vlastní vyučování. Nezbytnou součástí vzdělávání učitelů je reflexe. Na ni je kladen velký důraz a je považována za klíčový prvek pedagogické praxe a přípravného vzdělávání učitelů.

Bendl (Bendl a kol., 2011, s. 48) rozřídí funkce pedagogické praxe na následující kategorie:

- **„Motivační**
- **Postojově – transformační** (*měnit postoj studenta v postoj učitele, během praxe probíhá proces formování základních profesních dovedností a návyků*)
- **Reflektivní** – (*cílem je vést studenty k sebereflexi a sebehodnocení*)
- **Syntetická** – (*praxe umožňuje syntézu znalostí získaných v ostatních studijních předmětech*)
- **Orientační** – (*orientovat se ve školním životě, v pedagogických situacích, seznámení s chodem školy, s organizací výuky, se školskou legislativou, vzdělávacími programy přímo v praxi*)
- **Integrační** – (*spojování teorie a praxe složek vysokoškolské přípravy*)
- **Aplikační** – (*pedagogická praxe jako aplikace pedagogické studie, student má možnost využít a ověřit si své teoretické poznatky, vědomosti a dovednosti získané při studiu na vysoké škole, praxe poskytuje možnost k upevnění získaných vědomostí*)
- **Diagnostická** – (*student diagnostikuje sám sebe, své silné a slabé stránky, plus „ukazuje“ fakultním učitelům i učitelům z fakulty, jak je na tom v určitých oblastech*)
- **Poznávací** – (*poznávání věkových zvláštností žáků, odhalení problémů, které na žáky doléhají*).“

2.3 Propojení pedagogické teorie a praxe

Mezi klíčové problémy efektivní pedagogické přípravy patří právě vztah teorie a praxe. *„Vztah pedagogické teorie a praxe ve vzdělávání studentů si můžeme představit jako kyvadlo, které se pohybuje z polohy teorie k poloze praxe a naopak. Pohyb pomyslného kyvadla je nepřetržitý a ustaluje se – a to obvykle na určitou dobu – v rozdílných polohách na různých institucích (fakultách) vzdělávajících budoucí učitele. Na našich fakultách vzdělávajících budoucí učitele jsou stále častější pokusy o ustálení pohybu kyvadla v prostřední poloze, v níž jsou pedagogická teorie a praxe v rovnováze. Za vhodnější považují integraci pedagogické teorie a praxe. Integrace spočívá ve vzájemném propojení pedagogické teorie a praxe, a to jak na fakultě, tak na školách, kde probíhají praxe studentů.“* (Švec, 2005, s. 93-94)

Na Pedagogické fakultě Masarykovy univerzity proběhlo v roce 2014 a 2015 výzkumné šetření, které mimo jiné prozkoumávalo, jak studenti nahlíží na vztah teorie a praxe. Valná část dotazovaných uváděla, že je škola dostatečně nepřipravuje na praxi a že je praxe na školách obohacila více, než samotné studium na univerzitě. Autorka uvádí, že podcenění významu teoretické přípravy pro práci budoucího učitele nelze vyčítat pouze studentům učitelství. Nápravou dané situace považuje zkoumání současných podob učitelského vzdělávání. Dále studenti uváděli důležitost využití získaných teoretických poznatků v praxi. Mezi odpověďmi bylo uváděno, že mnohým teoretickým poznatkům měli možnost porozumět teprve prostřednictvím znalostí získaných v praxi. Ze získaných odpovědí je evidentní, že studenti učitelství vnímají praxi jako nedílnou součást přípravy budoucího učitele. Díky praxi mají možnost zjistit, zda dané povolání chtějí vykonávat. (Pravdová In Švec, Svojanovský, Pravdová eds., 2016, s. 35-43)

V současné době se věnuje pedagogické praxi na školách velká pozornost, kdy se usiluje o rozvíjení praktických pedagogických znalostí. Podle Spilkové (Marková ed., 2003, s. 29) se v přípravě studentů učitelství příkládá velký důraz na teoretickou reflexi praktických zkušeností a sebereflexi studenta v roli učitele. Vznikají tím nároky na sjednocení teoretické a praktické složky přípravy, celková propojenost přípravy studenta na univerzitě a ve školní praxi. Studenti se neustále pohybují mezi fakultou a školou, tudíž je nezbytná dlouhodobá komunikace a spolupráce mezi tutori, mentory a studenty. Na praxi se učitelé podílejí na profesním rozvoji studentů prostřednictvím reflexí a sebereflexí od začátku studia.

Šťáva (Marková ed., 2003, s. 86) považuje za důležitou součást pregraduální přípravy budoucích učitelů pedagogickou praxi na školách, kdy se setkávají přímo s určitými dětmi. *„Významným momentem umocňujícím vliv této praxe je velká formativní síla sociální*

zkušenosti, kdy se student „učí“ učitelské profesi zejména vlastní zkušeností.“ Aby byly praxe studentů na školách úspěšné, je důležité propojit teoretické a praktické přípravy učitelů. Problém, který nastává v praktické přípravě, je určitá posloupnost praxí. Jednotlivé praxe by na sebe měly navazovat a dohromady vytvářet komplexní složku. Nejprve je zapotřebí načerpání určitých teoretických vědomostí, které jsou poté v praxi využity společně se zkušenostmi z oblasti společenské reality. Vrcholem základní přípravy budoucího učitele by měly být dlouhodobé souvislé praxe, které ověří, zda student zvládne propojit získané teoretické znalosti přímo ve školní třídě. Zároveň má student možnost si ověřit, jaké nabil dovednosti v rámci kompetencí učitele.

3 Pojetí pedagogických praxí ve vzdělávání učitelů

1. stupně ZŠ

Spilková (2004, s. 139-140) popisuje nejpodstatnější změny, které se udály na pedagogických fakultách v Brně, Českých Budějovicích, Hradci Králové, Olomouci, Ostravě, Plzni a Praze.

- „Zkvalitnil se systém praktické přípravy studentů – ucelený systém praxí v průběhu celého studia založený na gradaci procesu osvojování profesních kompetencí, pokusy o klinické pojetí praxe, důraz na teoretickou reflexi praktických zkušeností a sebereflexi studenta v roli učitele (s podporou videozáznamu, reflektivního psaní a tvorby portfolio), hlubší spolupráce s fakultními školami (cílené inovativní kurzy dalšího vzdělávání pro fakultní učitele, propojení přípravného a dalšího vzdělávání učitelů, zapojení učitelů z praxe do výuky studentů a významné činnosti na fakultě).”
- „Výrazné jsou také inovace v celkovém pojetí, obsahu a metodách výuky některých disciplín. V oblasti pedagogické přípravy to je zejména pohyb od normativního pojetí pedagogiky k diskursivnímu, činnostní pojetí výuky, uplatňování konstruktivistických přístupů, metod RWCT, projektové výuky a kooperativního učení. Zřetelný je důraz na inovace v primárním vzdělávání, zprostředkování co nejširšího spektra alternativních podob školy k inspiraci pro vlastní pojetí výuky.
- „Některé fakulty vytvořily ve studijních programech prostor pro tvůrčí činnost studentů, zapojení do autentické výzkumné práce na fakultě (příprava studentů na roli učitele – výzkumníka schopného provádět akční výzkum ve své třídě)

Spilková (2004, s. 141) dále uvádí, že se stále objevují rezervy v rámci pojetí metod a strategií výuky, kvalitě komunikace a sociálního klimatu. Prostorem pro inovaci výuky na fakultách je způsob, jak studentům předat obsahy vzdělávání tak, aby nechybělo objevování a vlastní přemýšlení oproti verbálnímu předávání hotových informací a frontální výuce. Způsob, jakým se student v průběhu studia učí, má zásadní vliv na to, jak bude v budoucnu sám vyučovat. K proměně vzdělávání učitelů primárních škol přispívá pedagogický obor – primární pedagogika.

3.1 Praxe Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy

Na počátku 90. let začali členové oddělení 1. stupně základní školy na katedře školní pedagogiky pracovat na přeměně pojetí studia. Důvodem změny byly měnící se požadavky na učitelskou profesi. Na základě toho byla stanovena analýza klíčových problémů a nedostatků, které zaznamenali učitelé fakulty, učitelé základních fakultních škol, ale také sami studenti.

Studenti učitelství na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy v Praze dále už jen PedF UK považovali v letech 1990 – 1993 následující faktory za nejkritičtější:

- *„Malá obsahová provázanost studia, nedostatečné souvislosti*
- *Rigidní preskripce studijního programu a obligatornost velkého množství kurzů*
- *Dominantní zaměření na předmětové studium a nedostatečné zastoupení pedagogiky, psychologie, speciální pedagogiky ve studijním programu*
- *Kompenzační charakter studia českého jazyka a matematiky*
- *Nedostatečné propojení teorie – praxe v průběhu studia, zejména didaktiky předmětů jsou odtrženy od praxe*
- *Pasivní charakter praxe – 1. a 2. ročník jen hospitace, ve 3. ročníku několik samostatně odučených zcela izolovaných hodin, až v závěru studia student zjišťuje, jak je to s úrovní jeho učitelských dovedností*
- *Předimenzovanost týdenního rozvrhu hodin“* (Spilková, Hejlová, 2010, s. 76)

„V roce 1992 vznikla skupina „HNUS – Hnutí sobě“, která měla alternativní program studia. Jeho výraznými charakteristikami byly důraz na osobnostní rozvoj studentů, psychodidaktické pojetí oborových didaktik, obsahová integrace prostřednictvím projektů, které studenti realizovali při pedagogické praxi a následně reflektovali v seminárních pracích, provázanost výuky s praxí ve škole a značná míra volitelnosti kurzů i vyučujících podle individuálních potřeb a zájmů studentů.“ (Spilková, Hejlová, 2010, s. 80)

Na Pedf UK je zavedeno od akademického roku 1996/1997 **modulové studium**, které představuje pro 1. stupeň ZŠ důležité změny studijního programu z hlediska obsahového i organizačního. Mezi jeho zásadní principy patří princip modulového uspořádání a integrace studia, princip gradace, individualizace a volitelnosti. Modulový systém si klade za cíl podpořit komunikaci mezi jednotlivými katedrami a vytvořit vhodné podmínky pro jejich spolupráci. Zároveň chce přispět ke kultivaci všeobecného vzdělání, kultuře mluveného projevu a rozvoji diskursivního myšlení. (Spilková, Hejlová, 2010, s. 81). Struktura studijního

programu je zasazena do šesti modelů, které jsou vzájemně provázané a vedou absolventa k profesní způsobilosti. Mezi první čtyři patří: modul univerzitního základu, oborový, pedagogicko – psychologický a modul předmětových didaktik. Poslední dva moduly patří částečně mezi nové – modul prohlubující a specializační. První modul – univerzitního základu obsahuje kurzy, které rozvíjí všeobecné vzdělání, zdokonalují mluvený projev a rozvíjí pojmové myšlení. Do pedagogicko – psychologického modulu patří studium pedagogiky, psychologie, speciální pedagogiky a praxe. Nedílnou součástí je rovněž metodologická příprava studentů, kteří jsou zapojeni do činností na fakultě, připravují a vedou diplomové práce. Modul oborových didaktik uvádí studenty do teorie i praxe vyučování jednotlivým předmětům na 1. stupni základní školy. V oborovém neboli předmětovém modulu jsou kurzy odborného základu jednotlivých vyučovacích předmětů na 1. stupni základní školy. Prohlubující modul studentům nabízí možnost kombinovat homogenní a heterogenní způsob studia. Tento modul umožňuje studentům spoluutvářet a nést vlastní zodpovědnost za svou studijní cestu. Specializační modul nabízí specializace na jednu z výchov nebo na specializaci na vyučování jednomu cizímu jazyku. (Spilková, 2004, s. 143 – 144) „*Studium je ukončeno státní závěrečnou zkouškou z pedagogiky, českého jazyka a literatury s didaktikou, matematiky s didaktikou, zvolené specializace a obhajoby diplomové práce. Oproti minulosti byla výrazně posílena zejména pedagogická příprava, funkčně provázaná se systémem praxí v průběhu celého studia, a výuka oborových didaktik na úkor oborové příprav.*“ (Spilková, Hejlová, 2010, s. 82)

Aby byla budoucím učitelům pro jejich budoucí povolání poskytnuta kromě teoretické také **praktická příprava**, bylo potřeba pro ně mít také místo, kde své pedagogické praxe budou vykonávat. Pedagogické disciplíny a některé oborové didaktiky byly ovlivněny humanistickým, na dítě orientovaným pojetím primární pedagogiky. Tato změna se objevila u obsahu metod výuky a u způsobu hodnocení studentů. Praktická příprava studentů tvořila ucelený systém průběžných a blokovaných praxí během celého studia. Dochází k omezení hospitací a naopak vzrůstají vlastní zkušenosti z výuky. Od prvního ročníku se studenti setkávají s prvními zkušenostmi v roli učitele a ve druhém ročníku pravidelně učí v rámci *klinického dne*. V rámci klinické praxe je kladen důraz na teoretickou reflexi praktických zkušeností a rovněž na vlastní reflexe studenta v pozici učitele. Byla vytvořena síť fakultních škol a na základě spolupráce s učiteli a řediteli se podařilo vytvořit soubor kvalitních a inovativních škol. Velký vliv na vzdělávání má katedra celoživotního vzdělávání učitelů primárních škol. Od roku 1995 se uskutečňují kurzy, které jsou zaměřené na inovace

v primárním vzdělávání. Podporovat profesní rozvoj studentů učitelství a začínajících učitelů má za úkol katedra primární pedagogiky a její koncepce mentoringu od roku 2009. Hlavním pilířem pedagogické přípravy se stala didaktika primární školy, která s učitelským praktikem patří do klinického dne. „*Více než desetileté zkušenosti potvrdily, že prostor klinického dne, celkem 8 hodin výuky týdně po dobu dvou semestrů integrující 4 hodiny praxe na základní škole se čtyřmi hodinami výuky obecné didaktiky, poskytuje zcela mimořádné příležitosti k profesnímu rozvoji studentů, zejména utváření jejich pojetí výuky.*“ (Spilková, Hejlová, 2010, s. 83 – 84)

Spilková (Spilková, Tomková, Mazáčová, Kargerová 2015, s. 6) uvádí, že se v posledních desetiletích prosazuje reflektivní model učitelského vzdělávání. Ten přikládá důraz na soustavnou reflexi pedagogické činnosti nejen u studentů učitelství, ale také u učitelů v praxi. „*Koncepce „klinické“ praxe v přípravě učitelů je založena na systematicky reflektované praxi, která se realizuje na „klinické“ škole a v kontextu partnerství a systematické spolupráce mezi školami a univerzitami, mezi studentem učitelství, zkušeným praktikem/mentorem a VŠ učitelem/supervizorem/tutorem*“ (Darlin-Hammond, L., 2014 In Spilková, Tomková, Mazáčová, Kargerová 2015, s. 6-7)

3.2 Fakultní školy a její kvality

Jak již bylo uvedeno, zřízený dokument o pedagogických praxích z roku 1985 pracoval s pojmem „**fakultní škola**“ a rozčlenil fakultní školy do daných kategorií: fakultní škola přiřčeněná, fakultní škola cvičná a ostatní fakultní škola. Tento dokument se stal doposud posledním materiálem, který legislativně ukotvuje působnost fakultních škol. (Bendl In Bendl a kol. 2011, s. 473).

Pedagogická fakulta PedF UK dlouhodobě spolupracuje se sítí fakultních škol. Společně vytvářejí co nejlepší podmínky a prostor pro kvalitní vzdělávání budoucích učitelů a zároveň nabízejí studentovi různé typy praxí. Fakultní škola by měla být kvalitní a měla by se účastnit na rozvíjení profesních kompetencí studentů při jejich vstupu do praxe. Ve fakultních školách mají studenti učitelství možnost zprvu realizovat náslechy u zkušených fakultních učitelů a poté vést vlastní vyučovací hodinu. Aby byla spolupráce v oblasti praktické přípravy studentů kvalitní, je zapotřebí určitá koncepce praxí. Fakulta usiluje o stupňování systému praxí, kdy má každý typ praxe jasně definované cíle, obsahy, prostředky, způsoby reflexe a hodnocení studentů. Významným produktem spolupráce mezi fakultou a fakultní školou je vzájemné profesní obohacování a to jak samotných studentů, tak i fakultních učitelů ze škol

i vysokoškolských pedagogů z fakult. Studenta na pedagogické praxi doprovází cviční učitelé nazýváni také jako fakultní učitelé nebo mentoři, kteří usilují o profesionální rozvoj studentů. Jsou vybíráni podle kritérií, které si stanoví fakulta společně s vedením školy, kam docházejí studenti na praxi. Jelikož stále neexistuje legislativní ukotvení fakultních škol, byla vytvořena kritéria, která jsou zapotřebí splnit, jestliže chce základní škola používat název „**Fakultní škola Univerzity Karlovy v Praze, Pedagogické fakulty.**“ Právě v praxi se ukazuje, že pedagogické praxe studentů mají důležitý význam pro jejich profesní motivaci a seberegulaci. Jestliže fakultní učitel dokáže studenta přesvědčit o tom, že je zapotřebí na sobě stále pracovat a rozvíjet se, nepodceňovat svou práci, můžeme tvrdit, že je kvalitní. Fakultní škola má nenahraditelnou roli v rozvíjení profesních dovedností a vyhranění vyučovacího stylu budoucích učitelů. Měla by mít ujasněnou koncepci výuky vlastních žáků, ale měla by být i otevřená novým a inovativním výukovým koncepcím a spolupracovat na nich s vysokoškolskými pedagogy.¹

Vysokoškolské pedagogy na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy nabízejí studentům na praxi řadu fakultních škol. Studenti si sami mohou vybrat, na jakou fakultní školu se přihlásí. Každá fakultní škola je něčím specifická, má určité zaměření a tudíž si sám student může vybrat školu, která mu je svým školním vzdělávacím plánem nejbližší.

Zvírotský, Mojžíšová a Pavlišová (In Bendl a kol. 2011, s. 502-503) uvádějí ideální profil fakultního učitele na základě rozhovorů a písemné produkce studentů.

- *„Ochota navázat se studentem rovnoprávný vztah*
- *Osobní sympatie a souznění*
- *Ochota pomoci a poradit*
- *Ochota věnovat studentovi svůj čas*
- *Vlídne, ale objektivní sdělování kritiky“*

Studenti na fakultním učiteli nejvíce kritizovali

- *„neochotu navázat se studentem rovnoprávný vztah*
- *neochotu věnovat studentovi svůj čas*
- *přílišné zasahování do činnosti studenta*

¹ http://pages.pedf.cuni.cz/spp/spoluprace_pedfuk_fs_a_fz/

- *rezignaci na ideály, známky profesního vyhasínání*
- *formalistický přístup k hodnocení studenta, odbývání rozboru hodin,*
- *malou loajalitu ke škole a jejímu vedení, okázalou kritiku školy*
- *podněcování a kritizování žáků*
- *předstírání a zastírání určitých jevů, snahu skrýt nedostatky*
- *neinformovanost o systému vysokoškolské přípravy učitelů*
- *nepřipravenost na roli fakultního učitele“*

Fakultní učitel neboli mentor si klade za cíl dopomoci studentovi učitelství v jeho rozvoji dovedností sebereflexe a sebehodnocení vlastních pedagogických činností. Aby byl toho schopen, musí být promyšleně vzděláván. Na mnohých fakultách byly vytvořeny vzdělávací programy, které jsou určeny pro fakultní učitele. Každý program se ovšem liší svým pojetím, obsahem a délkou. „*Na katedře primární pedagogiky Pedagogické fakulty UK v Praze byl vyvinut, pilotně ověřen a fakultním učitelům každoročně nabízen kurz mentoringu zaměřený na sladování cílů, požadavků a způsobů práce se studenty na pedagogických praxích a na rozvoji specifických dovedností fakultních a vysokoškolských učitelů, kteří studenty na praxích vedou.*“ (Spilková, Tomková, Mazáčová, Kargerová, 2015, s. 122) Kurz nazvaný Rozvoj mentorských dovedností, si klade za cíl seznámit účastníky se systémem praxí pro obor Učitelství pro 1. stupeň ZŠ a procvičit a zdokonalit mentorské dovednosti účastníků. V rámci kurzu probíhají mezi účastníky rozhovory, při kterých se zjišťuje, jaká je kvalita studentských praxí mezi vysokoškolským a fakultním učitelem. V rámci kurzu jsou účastníci seznámeni s dokumentem, který nese název – **Soubor kvalit studentovy práce na pedagogické praxi**. (Spilková, Tomková, Mazáčová, Kargerová, 2015, s. 124-125) Pro udělení zápočtu na pedagogických praxích je nezbytné rovněž hodnocení studenta fakultním učitelem. Jestliže se má student zdokonalovat a růst je zpětná vazba nezbytná. Způsob, jakým je poskytována, ovlivňuje proces utváření dovedností sebehodnocení a vlastní sebereflexe studenta. Fakultní učitelé se zaměřují na profesní dispozice budoucích učitelů, mezi které patří například navázání kontaktu s dětmi, řečnické dovednosti, tvůrčí činnost, empatie, vytvoření vřelé atmosféry ve třídě nebo také organizační schopnosti. Fakultní učitel získává silnou pozici, kdy má ve své moci ovlivňovat kvalitu profesionální přípravy budoucího učitele. Měl by jít studentovi za příklad nejen v hodnocení ale i v jiných profesních přístupech. (Filová, 2013, s. 68-71)

3.3 Soubor profesních kvalit studenta na pedagogické praxi

Na závěrečné pedagogické praxi je od roku 2009 ověřováno hodnocení profesní způsobilosti studentů. Nově vytvořený **Soubor profesních kvalit** studentovy práce stanovuje požadované kompetence a charakteristiky, které by měl student ovládat. (Spilková, Hejlová, 2010, s. 85).

V roce 2008 v týmu V. Spilkové, J. Kargerové, A. Tomkové a B. Staňkové vznikla první verze Souboru kvalit studenta na pedagogické praxi. Byl vytvořen jako celistvá součást rozvíjené koncepce přípravy budoucích učitelů pro 1. stupeň ZŠ na PedF UK v Praze. Orientuje se zejména na podporu reflektivního pojetí pedagogických praxí. Soubor kvalit je v souladu s pojetím Rámce profesních kvalit učitele. Pilotního ověřování a dalšího rozvoje Souboru kvalit profesních kompetencí studentů učitelství se účastnili a stále účastní vysokoškolští učitelé a fakultní učitelé základních škol. Spolupracují spolu při pedagogických praxích studentů učitelství. K rozvoji zároveň přispívají také cenné zpětné vazby od studentů. (Spilková, Tomková, Mazáčová, Kargerová 2015, s. 23 -24)

Studenty učitelství pro 1. stupeň ZŠ Soubor kvalit provází všemi druhy pedagogických praxí od 1. do 5. ročníku. Stanovená vize si klade za úkol individualizovat proces učitelské přípravy studentů a aktivizovat je k jejich profesnímu rozvoji. Důležitými předpoklady kvality jsou profesní znalosti a jednání studentů, které je ve shodě s etickými principy učitelské profese. Je důležité říci, že Soubor kvalit je v souladu se specifiky profese učitele pro 1. stupeň ZŠ a rovněž s jeho profesními činnostmi. Studenty by měl Soubor kvalit vést k učitelské přípravě, tudíž by měli být schopni odpovídajícímu hodnocení a sebehodnocení. Dále vede k reflexi, sebereflexi, nalézání osobních profesních rozvojových cílů a ohlížení se zpět. Soubor kvalit zdůrazňuje průběžné formativní hodnocení, které slouží v závěrečné pedagogické praxi rovněž jako listina pro konečné souhrnné hodnocení. Soubor kvalit slouží nejen studentům ale také vysokoškolským a fakultním učitelům, kteří studenty na dané praxi přijímají. Úkolem Souboru kvalit je sjednocovat a zvyšovat nárok na profesní způsobilost studentů při vykonávání souvislé pedagogické praxe. Soubor kvalit pro studenty oboru Učitelství pro 1. stupeň ZŠ obsahuje sedm oblastí: Plánování výuky, Komunikace a vytvoření prostředí pro učení, Řízení procesů učení, Hodnocení žáků, Reflexe výuky a Profesní rozvoj.

Předpokládá se, že vysokoškolští učitelé nabídnou Soubor kvalit nejen studentům, ale i fakultním učitelům, se kterými spolupracují. Očekávají, že bude využíván na začátku praxí, kdy se vymezují úkoly a cíle profesního rozvoje studenta na praxi. Dále při následových činnostech, sebereflexích a reflexí praktických činností studentů. Rovněž bude součástí sebehodnocení a hodnocení studenta na praxi. Stane se součástí podkladu závěrečného

rozhovoru při udělování zápočtu z pedagogické praxe a také bude využit jako podklad při závěrečné zkoušce. Proto je důležité se naučit se Souborem kvalit pracovat a využívat ho pravidelně a dlouhodobě během celého studia. Přispívá k profesnímu růstu studentů a zároveň ho doprovází na cestě k učitelské profesi. Hodnocení studenta na závěrečné souvislé pedagogické praxi je důležitou složkou závěrečného posuzování jeho profesních kvalit v učitelské přípravě. Za tímto účelem vznikla hodnotící škála pro souhrnné hodnocení studenta na jeho závěrečné pedagogické praxi a je součástí Souboru kvalit pro studenty oboru Učitelství pro 1. stupeň ZŠ. (Spilková, Tomková, Mazáčová, Kargerová 2015, s. 23-31)

4 Přehled praxí v oboru Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

4.1 Podrobný přehled praxí na PedF UK

Během studia oboru Učitelství pro 1. stupeň ZŠ student vykonává čtyři souvislé praktické výstupy. Studentovi jsou doporučeny ročníky, ve kterých by si měl danou praktickou výuku splnit, ale jednotlivé pořadí není stanoveno. Autorka dodává, že by studenti měli uskutečnit praxi alespoň ve čtyřech ročnících studia. (Filová, 1999, s. 12)

Povinné praxe v doporučených ročnících:

- Úvodní pedagogický kurz s praxí – 1. ročník
- Učitelské praktikum I. a II. – 2. nebo 3. ročník
- Souvislá pedagogická praxe v 1. ročníku ZŠ - 3. ročník
- Předmětové didaktiky - zvláště ve 3. a 4. ročníku
- Souvislá pedagogická praxe I. a II. – 5. ročník

Na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy v oboru Učitelství pro 1. stupeň ZŠ se praxe uskutečňuje od prvního semestru. Studenti si v něm mají možnost zvolit jednu z nabízených fakultních škol, do které pak celý týden docházejí. V **Úvodním pedagogickém kurzu s praxí** se studenti se školou seznamují a od vedení získávají informace o celkovém provozu školy. Úkolem studenta je hospitovat ve vybrané třídě a pozorovat strukturu vyučovací hodiny. Při následech pozorují styl práce učitele a činnosti žáků a zároveň se zaměřují na jednoho vybraného žáka, kterého mají za úkol charakterizovat. V hodinách mají příležitost si vyzkoušet svou roli učitele a připravit si pro žáky dílčí aktivity. Po skončení výuky se vždy studenti scházejí s vedoucím praxe, kdy reflektují své získané poznatky. Cílem dané praxe je nejen pozorování a popsání činností učitele a žáků, ale i všímání si komunikace mezi učitelem a žákem. Tento kurz je pro studenty zejména motivační a jeho cílem je prohloubit zájem o učitelské povolání.²

<http://kppg.pedf.cuni.cz/studium/uitelstv-pro-1-stupe-mgr/pedagogick-praxe-prezenn/uvodni-pedagogicky-kurz-s-praxi>

² <http://kppg.pedf.cuni.cz/studium/uitelstv-pro-1-stupe-mgr/pedagogick-praxe-preznn/uvodni-pedagogicky-kurz-s-praxi>

Ve třetím semestru probíhá **Učitelské praktikum I.**, na kterém studenti poznávají různé typy škol celý semestr, jeden den v týdnu. Studenti hospitují v různých třídách, sledují práci žáků a různé styly učitelů. Rovněž by se měli účastnit diskuse s vedením školy a reflektovat své získané zkušenosti z náslechnů, které by měli navazovat na předmět Didaktika 1. stupně ZŠ.³

V následujícím semestru u navazujícího předmětu **Učitelské praktikum II.**, jsou studenti v jedné konkrétní třídě, kde s nimi spolupracuje fakultní učitel. S ním se domlouvají na výuce a poté reflektují její průběh. Rovněž se studenti účastní školních aktivit a blíže poznávají prostředí školy. Student se snaží utvářet svůj vyučovací styl, vede si pedagogické portfolio a pracuje se souborem profesních kvalit studenta. Vyplňuje ho na samotném konci pedagogické praxe a slouží mu k profesnímu rozvoji, k identifikování svých osobních profesních úkolů, k sebereflexi a k sebehodnocení.⁴

Studenti se ve třetím či čtvrtém ročníku účastní **Souvislé pedagogické praxe v 1. ročníku základní školy**. Tuto praxi si student zařizuje sám, podle svých preferencí či místa bydliště. Během prvního týdne studenti pozorují, jak probíhá výuka žáků a jak učitel se žáky pracuje. Třídnímu učiteli podle potřeby pomáhají a během praxe si vedou pedagogický deník.⁵

Během studia studenti absolvují **Předmětové didaktiky**, ve kterých je usilováno o propojení teoretických poznatků s praktickými zkušenostmi, jedná se o tyto předměty: Didaktika výtvarné výchovy (pro specializaci HV, TV, DV), Didaktika vlastivědy I a II, Didaktika počátečního rozvoje gramotnosti s praxí I a II, Didaktika matematiky I, Didaktika matematiky s praxí II a III, Poznávání přírody s didaktikou II, Didaktika literární výchovy s praxí, Didaktika ČJ s praxí I a II. Oborové didaktiky jsou zajišťovány příslušnými katedrami daného oboru. Zpravidla jeden student ze skupinky učí a ostatní ho pozorují a zároveň si zapisují průběh hodiny do pedagogického deníku. Po výuce student společně s ostatními studenty a vysokoškolským učitelem diskutují o konkrétní hodině a vznášejí připomínky a náměty na zlepšení. (Studijní informační systém PedF UK)

³ <http://kppg.pedf.cuni.cz/studium/uitelstv-pro-1-stupe-mgr/pedagogick-praxe-prezenn/uitelsk-praktikum-i>

⁴ <http://kppg.pedf.cuni.cz/studium/uitelstv-pro-1-stupe-mgr/pedagogick-praxe-prezenn/uitelsk-praktikum-ii>

⁵ <http://kppg.pedf.cuni.cz/studium/uitelstv-pro-1-stupe-mgr/pedagogick-praxe-prezenn/souvisl-pedagogick-praxe-v-1-ronku>

Studenti si v rámci Specializačního modulu volí specializaci na jednu z výchov – hudební, výtvarnou, dramatickou, tělesnou nebo specializaci na vyučování jednomu z cizích jazyků – anglický, německý nebo francouzský. Dle vybrané specializace se posléze odvíjí studium i praxe studenta.⁶

Ve čtvrtém ročníku má student možnost v rámci Prohlubujícího modulu se věnovat soustavě kurzů v rámci jednoho oboru. Podmínkou jeho absolvování je splnění Didaktiky 1. stupně základní školy a Učitelské praktikum. Do oboru Primární pedagogika patří mimo jiné také předmět **Asistentská praxe**. Na úvodním semináři tohoto kurzu si studenti zvolí školu, kterou budou navštěvovat. Mají možnost během jednoho semestru v konkrétní běžné třídě prvního stupně základní školy poznávat různé typy žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. V roli asistenta student učitelství rozvíjí své učitelské kompetence, kdy usiluje o rozvoj individualizace, diagnostiky, diferencuje přístupy a strategie práce se žáky. Zároveň propojuje získané teoretické vědomosti z oblasti pedagogicko psychologické přípravy do praktické roviny a rozvoj reaktivních a seberefektivních dovedností. Součástí kurzu jsou reflektivní semináře s vysokoškolským učitelem, plnění písemných úkolů v prostředí Moodle a vedení pedagogicko reflektivního deníku. (Spilková, Tomková, Mazáčová, Kargerová 2015, s. 79-81)

V pátém ročníku se studenti účastní **Souvislé pedagogické praxe I. a II.**, která si klade za cíl rozvinout učitelské kompetence, které jsou rovněž stanovené v Souboru profesních kvalit studenta na pedagogické praxi. Praxe se koná opět na vybraných fakultních školách. Studenti se přihlásí k vysokoškolským učitelům, kteří zajistí vykonávání praxe na vybraných fakultních školách u fakultních učitelů. Studenti uskutečňují praxi v předem domluvené třídě ve dvojicích. Na začátku se studenti seznámí s vedením školy a jeho prostředím. První den studenti pozorují třídu, snaží se o ní získat co nejvíce důležitých informací a s fakultním učitelem se domluví na předběžném plánu vlastních aktivit. Druhý den studenti učí dvě hodiny ve své třídě a ostatní hodiny se věnují pozorování svého kolegy. Odučenou hodinu a přípravu na hodinu konzultují s fakultním učitelem. Zároveň se svým kolegou výuku také reflektují a navzájem se podporují. Studenti se účastní všech akcí tříd rovněž jako fakultní učitel. Věnují se aktivitám během přestávek, třídním schůzkám, pedagogickým dozorům, poradám a celoškolským akcím. V průběhu praxe se studenti seznámí se školním vzdělávacím programem dané školy a dalšími důležitými školními materiály a předpisy. Studenti si během praxe vedou pedagogický deník, ve kterém si vedou přípravy na hodiny a reflexe. Nezbytnou

⁶ <http://studium.pedf.cuni.cz/karolinka/2017/OM1S0006.html>

součástí souvislé praxe je zmíněný Soubor profesních kvalit studenta na pedagogické praxi, který slouží studentovi ke zpětné vazbě. Díky němu má možnost reflektovat své dovednosti a zamýšlí se nad jejich zlepšením. Soubor profesních kvalit vyplňuje student, fakultní učitel a vysokoškolský učitel. S vysokoškolským pedagogem se studenti setkávají na reflektivních seminářích, na kterých se studenty snaží vést k důkladnému sebehodnocení vlastní učitelské práce. Na těchto seminářích studenti reflektují svou učitelskou činnost. Důležité je také vysvětlení a obhájení svého pojetí vyučování. (Spilková, Tomková, Mazáčová, Kargerová 2015, s. 48-50) Poslední semestr se studenti zapíší ke stejnému vysokoškolskému učiteli a jsou i ve stejné škole a třídě. První den pozorují třídu a sledují její změny. Od druhého dne studenti učí opět dvě hodiny denně a ostatní hodiny se věnují náslechům. Ovšem třetí a čtvrtý týden studenti plánují a učí samostatně a souvisle. Podporou je pro ně fakultní učitel a jejich kolega. Tak jako v předchozím semestru se věnuje všem akcím třídy a školy. Na závěr student vyplní Soubor profesních kvalit a fakultní a vysokoškolský učitel ohodnotí jeho míru zvládnutí v celém rozsahu dle „Hodnotící škály pro závěrečnou pedagogickou praxi.“⁷

V průběhu studia si student zapisuje volitelné kurzy z nabídky svého studijního plánu, který se zaměřuje na specifika studia Učitelství pro 1. stupeň ZŠ. Volitelné předměty si může student rovněž zapisovat na různých fakultách Univerzity Karlovy.⁸

V roce 2015 byl ověřován kurz Rozvoj reflektivních dovedností. Kladl si za úkol posílit reflektivní složku souvislé pedagogické praxe. Cílem kurzu byla snaha pomoci řešit problémové situace, se kterými se studenti učitelství potýkají při souvislé pedagogické praxi. Většina seminářů měla následující posloupnost: – Ohlédnutí – Výběr situace/případu – Kladení otázek – Různé pohledy – Návrhy, nápady, rady. V první fázi se student vyjadřuje ke svému případu, který skupina řešila minulou hodinu. Reflektuje, zda využil nápady, návrhy a rady, které obdržel. Zároveň skupinu oobeznamuje o dalším vývoji případu. Poté studenti sdílejí každý svou novou situaci v menších skupinkách. Skupiny následně vyberou takovou situaci, která se vztahuje na definovaná kritéria – konkrétnost, aktuálnost, týká se přímo studenta, naléhavá a emoční. Autor svou situaci prezentuje a skupině položí otázku, s jejímž řešením chce pomoci (učící otázka). Poté skupina autorovi klade takové otázky, které přímo cílí a rozšiřují vzhled všem členům do dané problematiky. Cílem kladení otázek je snaha dovést autora příběhu k případnému přeformulování učící se otázky tak, aby směřovala ke změně vlastního chování a jednání. Následuje prozkoumání případu z více úhlů pohledu.

⁷ <http://kppg.pedf.cuni.cz/studium/uitelstv-pro-1-stupe-mgr/pedagogick-praxe-prezenn>

⁸ <http://studium.pedf.cuni.cz/karolinka/2017/OM1S0006.html>

Daná fáze obohacuje zkušenosti studentů v oblasti reflexe, jelikož podporuje kreativní myšlení a intuitivní cítění. V závěrečné fázi autor příspěvku získává od studentů odpovědi na učící se otázku a sám zvažuje, které nápady se mu zdají využitelné. Z komentářů studentů, kteří tento kurz absolvovali, je patrné, že jim přišel prospěšný. Vnímali postupné rozvíjení reflektivního myšlení, možnosti strategie řešení problémů a celkové rozšíření obzoru. (Spilková, Tomková, Mazáčová, Kargerová 2015, s. 50-58)

4.2 Porovnání praxí na jednotlivých fakultách

Cílem této podkapitoly je porovnání obsahového zaměření pedagogických praxí na vybraných čtyřech pedagogických fakultách. Pro porovnávání byly použity studijní materiály oboru Učitelství pro 1. stupeň ZŠ, na základě kterých byly analyzovány jednotlivé typy praxí a jejich časové dotace.

K porovnání praxí byly vybrány tyto fakulty: **Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy v Praze** dále jen PedF UK, **Pedagogická fakulta Jihočeské Univerzity** dále jen Pedf JČU, **Pedagogická fakulta Univerzity J.E.Purkyně v Ústí nad Labem** dále jen PF UJEP a **Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové** dále jen PdF UHK. K výběru těchto fakult jsem měla následující důvody. PedF UK byla pro mě jasnou volbou, jelikož jsem studentkou této fakulty. K Pedf JČU mám kladný vztah, jelikož pocházím z jižních Čech. Poslední dvě fakulty jsem vybrala proto, že jsem se o nich chtěla dozvědět více informací.

Pro přehlednost jsou informace o obsahu a cílech studia na jednotlivých fakultách rozděleny na zimní a letní semestr. V každé tabulce je vždy název fakulty + semestr, název praxe v daném semestru a její délka. U délky praxí jsem použila vlastní označení – termín „přímá“ a „nepřímá“ praxe. **Nepřímá praxe** zahrnuje hospitace, náslechy, mikrovýstupy studentů, seznámení s administrativou vyučujícího, sledování žáků a jejich osobnostních rysů, pracovní náplň třídního učitele a celkový chod školy. **Přímá praxe** naopak zahrnuje samostatnou výuku studenta. Samozřejmě dané rozdělení na přímou a nepřímou praxi není striktně dáno. Student se může v rámci nepřímé praxe účastnit i spousty jiných aktivit a zejména může hodinu sám vést či být nápomocen při vyučování. U přímé praxe naopak nemusí student po celou dobu vést výuku, ale může se účastnit i náslechu.

4.2.1 PedF UK

PedF UK Zimní semestr	Název praxe	Délka praxe
1. ročník	Úvodní pedagogický kurz s praxí	1 týden - nepřímá
2. ročník	Učitelské praktikum I.	celý semestr – 1 den v týdnu - nepřímá
3. ročník	Souvislá pedagogická praxe v 1. ročníku ZŠ	1 týden - nepřímá
4. ročník	x	x
5. ročník	Souvislá pedagogická praxe I.	2 týdny - přímá

PedF UK Letní semestr	Název praxe	Délka praxe
1. ročník	x	x
2. ročník	Učitelské praktikum II.	celý semestr – 1 den v týdnu - přímá
3. ročník	x	x
4. ročník	x	x
5. ročník	Souvislá pedagogická praxe II.	4 týdny - přímá ⁹

4.2.2 Pedf JČU

Pedf JČU Zimní semestr	Název praxe	Délka praxe
---	--------------------	--------------------

⁹ <http://kppg.pedf.cuni.cz/studium/uitelstv-pro-1-stupe-mgr/pedagogick-praxe-prezenn>

1. ročník	x	x
2. ročník	Týdenní pedagogicko-psychologická praxe I	1 týden - nepřímá
3. ročník	Pedagogická praxe v 1. třídě Pedagogická praxe náslechová	1 týden – nepřímá 2 h každý týden - nepřímá
4. ročník	x	x
5. ročník	x	x

Pedf JČU Letní semestr	Název praxe	Délka praxe
1. ročník	x	x
2. ročník	Týdenní pedagogicko-psychologická praxe II	1 týden - přímá
3. ročník	Pedagogická praxe - výstupy	1 h každý týden - přímá
4. ročník	Učitelské praktikum Průběžná pedagogická praxe - AJ	2 h každý týden - přímá 3 h každý týden – přímá + nepřímá (nelze určit, přesný počet hodin přímé praxe)
5. ročník	Souvislá pedagogická praxe	4 týdny - přímá

(interní elektronické materiály Pedf JČU)

4.2.3 PF UJEP

PF UJEP Zimní semestr	Název praxe	Délka praxe
1. ročník	x	x
2. ročník	x	x
3. ročník	Asistentská praxe III Průběžná pedagogická praxe	2 týdny – 6 hodin nepřímá, 32 hodin asistentská, 2 hodiny přímá celý semestr - 2 hodiny týdně přímá
4. ročník	Souvislá pedagogická praxe II	2 týdny – 5 hodin nepřímá, 12 hodin přímá, 23 hodin asistentská
5. ročník	Projektová praxe	4 týdny – 5 hodin nepřímá, 20 hodin přímá, 35 hodin asistentská

PF UJEP Letní semestr	Název praxe	Délka praxe
1. ročník	Asistentská praxe I	2 týdny – 8 hodin nepřímá, 32 hodin asistentská
2. ročník	Asistentská praxe II	2 týdny – 6 hodin nepřímá, 2 hodiny přímá, 32 hodin asistentská
3. ročník	Souvislá pedagogická praxe I	3 týdny – 5 hodin nepřímá, 15 hodin přímá, 30 hodin asistentská
4. ročník	Souvislá pedagogická praxe III	2 týdny – 6 hodin nepřímá, 10 hodin přímá, 24 hodin asistentská
5. ročník	x	x ¹⁰

4.2.4 PdF UHK

PdF UHK Zimní semestr	Název praxe	Délka praxe
1. ročník	Observační praxe	3 h - nepřímá
2. ročník	Asistentská praxe I	5 h - asistentská
3. ročník	Pedagogická praxe – ČJ, M Bloková praxe v 1. třídě ZŠ	nepřímá – časová dotace není striktně stanovena 1 týden – nepřímá
4. ročník	Průběžná pedagogická praxe I	10 h - nepřímá, 12 h - přímá
5. ročník	Závěrečná blokovaná praxe	3 týdny - přímá

¹⁰ <https://www.pf.ujep.cz/cpp/pokyny/ps/ucitelstvi-pro-1-stupen-zs> - Učitelství pro 1. Stupeň ZŠ – magisterské studium (verze A 14)

PdF UHK Letní semestr	Název praxe	Délka praxe
1. ročník	Úvodní pedagogická praxe	4 h - nepřímá, 1 h - nepřímá v předškolním zařízení
2. ročník	Asistentská praxe II	5 h - asistentská
3. ročník	Pedagogická praxe ve zvoleném modulu Pedagogická praxe – člověk a jeho svět	Nepřímá - časová dotace není striktně stanovena
4. ročník	Průběžná pedagogická praxe II	10 h - nepřímá, 12 h - přímá
5. ročník	Souvislá pedagogická praxe	5 týdnů – 30 h přímá, 20 h nepřímá

Součástí pedagogické praxe je v průběhu studia absolvování **školy v přírodě**.

(Bartošová, 2014)

4.2.5. Výsledky porovnání

V následující tabulce jsou pedagogické fakulty porovnávány z hlediska délky praxe v každém ročníku.

	Souhrnná délka pedagogické praxe na jednotlivých fakultách v zimním a letním semestru			
	PedF UK	Pedf JČU	PF UJEP	PdF UHK
1. ročník	1 týden - nepřímá	x	2 týdny – 8 h nepřímá , 32 h asistentská	8 h nepřímá
2. ročník	celý rok 1 den v týdnu (zimní semestr – nepřímá , letní semestr – přímá)	1 týden – nepřímá , 1 týden - přímá	2 týdny – 6 h nepřímá , 2 h přímá , 32 h asistentská	10 h asistentská
3. ročník	1 týden - nepřímá	1 týden – nepřímá , 2 h každý týden nepřímá , 1 h každý týden - přímá	5 týdnů – 11 h nepřímá , 17 h přímá* , 62 h asistentská	1 týden - nepřímá

	Souhrnná délka pedagogické praxe na jednotlivých fakultách v zimním a letním semestru			
	PedF UK	Pedf JČU	PF UJEP	PdF UHK
4. ročník	x	2 h každý týden – přímá , 3 h každý týden – přímá + nepřímá (nelze přesně definovat)	4 týdny – 11 h nepřímá , 22 h přímá , 47 h asistentská	20 h nepřímá , 24 h přímá
5. ročník	6 týdnů – přímá	4 týdny - přímá	4 týdny – 5 h nepřímá , 20 h přímá , 35 h asistentská	7 týdnů – přímá , 1 týden - nepřímá

- + celý zimní semestr 2 h týdně přímá pedagogická praxe

4.2.5 Shrnutí porovnávání

Cílem bylo porovnat pedagogické praxe v jednotlivých ročnících napříč zmíněnými fakultami. Dále jsem sledovala, jak jsou praxe na fakultách rozvržené a zdali se nějaká ze zmíněných fakult výrazně neliší v celkové časové dotaci praxí od ostatních. V tabulce vidíme rozdíly zejména v oblasti asistentské praxe. Na PedF UK a Pedf JČU je asistentská praxe součástí volitelného předmětu. Naopak na PdF UHK je asistentské praxi věnován celý druhý ročník. Nejvíce asistentské praxe shledáváme na PF UJEP, přičemž zde asistentská praxe doprovází studenty v průběhu celého studia. Všechny zmíněné fakulty mají v 5. ročníku Souvislou pedagogickou praxi, které je přikládán největší důraz z hlediska časová dotace a přímé praxe studenta. V průběhu studia na všech fakultách probíhají **předmětové didaktiky**, ve kterých je usilováno o propojení teoretických poznatků s praktickými zkušenostmi. Výstupy studentů nelze tabulkově specifikovat, jelikož každá fakulta a jejich katedry mají individuální přístup k rozsahu praxe. Z výsledné tabulky je evidentní, že na všech čtyřech fakultách je na praxi kladen velký důraz.

Shrnutí teoretické části

V první kapitole teoretické části byl popsán historický vývoj vzdělávání budoucích učitelů. Ve druhé kapitole byla charakterizována pedagogická teorie a praxe, která se v pedagogické činnosti učitelů a studentů prolíná a její propojení a provázanost je nezbytně důležitá pro další rozvoj. Třetí kapitola je rozdělena na tři podkapitoly. V úvodu je charakterizováno pojetí pedagogických praxí ve vzdělávání učitelů na 1. stupni základní školy. První podkapitola se zaměřuje na vývoj praxí na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy v Praze. V druhé podkapitole jsou popsány znaky fakultní školy, fakultní učitel a jejich místa, které zaujímají ve vzdělávání budoucích učitelů. Třetí podkapitola se zabývá popisem Souboru profesních kvalit studenta na pedagogické praxi a poukazuje na jeho nezbytnost v rozvoji budoucích učitelů. Poslední, čtvrtá kapitola teoretické části je rozdělena na dvě podkapitoly. V první je popsán přehled pedagogických praxí oboru Učitelství pro 1. stupeň základní školy na PedF UK a ve druhé jsou mezi sebou porovnávány vybrané pedagogické fakulty z hlediska množství praxí.

PRAKTICKÁ ČÁST

V praktické části je mým cílem zjistit názory studentů učitelství a začínajících učitelů 1. stupně na vnímání pedagogických praxí.

5 Cíle a charakteristika výzkumu

Cílem výzkumného šetření je zjistit, jaká je kvalita pedagogických praxí z pohledu studentů učitelství a začínajících učitelů a jak nahlíží na problematiku přípravy. Pro svůj výzkum jsem zvolila záměrný výběr. „*Záměrný výběr se uskutečňuje na základě relevantních znaků, tj. těch znaků základního souboru, které jsou důležité pro dané zkoumání.*“ (Gavora, 2010, s. 79) Bylo realizováno kvalitativní výzkumné šetření, v němž byla použita metoda dotazníkového šetření a rozhovoru. Cílem dotazníkového šetření je porovnat pohledy a zkušenosti studentů učitelství 1. stupně základních škol s praxemi, kterých se během svého studia účastnili. Dotazník je zaměřen na studenty vybraných čtyř pedagogických fakult. Metodou rozhovoru je zjišťováno, jak začínající učitelé prvního stupně zpětně nahlíží na pedagogickou praxi na fakultách a hodnotí pozitiva, které jim přinesla. Výběr respondentů podléhá určitým kritériím. V dotazníkové metodě musejí být studenti učitelství 1. stupně ZŠ ve 4. či 5. ročníku. V metodě rozhovoru je důležité, aby dotazovaný učitel učil na 1. stupni ZŠ a jeho praxe není delší než tři roky.

Pro formulaci dotazníku a rozhovoru jsem čerpala z nástroje hodnocení a sebehodnocení studenta, se kterým se pracuje v průběhu realizace souvislých pedagogických praxí I. a II.¹¹

Výzkumné otázky:

1. Jak studenti učitelství hodnotí přínos pedagogických praxí?
2. Jak studenti učitelství hodnotí časovou dotaci pedagogických praxí?
3. Do jaké míry napomáhají praxe k rozvoji studentů učitelství?
4. Jakými profesními kvalitami byli vybaveni studenti po absolvování pedagogické praxe?
5. Jak začínající učitelé hodnotí přínos pedagogických praxí?

¹¹ <http://pages.pedf.cuni.cz/spp/files/2018/01/SouborKvalitStudentPrimarniSkola.pdf>

6. Jakými kvalitami byli vybaveni začínající učitelé 1. stupně na praxích v průběhu studia na pedagogických fakultách?

6 Dotazníkové šetření

Cílem dotazníkového šetření, jak je výše uvedeno, je porovnat názory a zkušenosti studentů učitelství 1. stupně základních škol s praxemi, kterých se během svého studia účastnili.

Formu dotazníku jsem zvolila proto, že jsem chtěla dosáhnout co největšího počtu respondentů. Podle mého názoru byla tato forma sběru informací nejefektivnější a zajišťovala mi rychlý a přehledný sběr dat. Víím, že dotazník nepodporuje kreativní odpovědi, ale pro tuto část mého výzkumu byl zcela vyhovující. Dotazník pro studenty učitelství 1. stupně ZŠ je umístěn v příloze č. 1.

K dotazníkovému šetření jsem vybrala tyto pedagogické fakulty – PedF UK, Pedf JČU, PF UJEP, PdF UHK. Mým cílem je zjistit, jak studenti Učitelství pro 1. stupeň základní školy nahlízejí na pedagogické praxe a zda jsou s nimi na fakultách spokojeni. Stavebním pilířem mého výzkumu jsou PedF UK a Pedf JČU. Aby byl můj výzkum co nejvíce objektivní, rozhodla jsem se spolupracovat s dalšími dvěma pedagogickými fakultami, kterými jsou – PF UJEP a PdF UHK.

6.1 Kritéria

Při vyhledávání respondentů pro vyplnění dotazníku byly vymezeny následující tři kritéria. Prvním kritériem bylo, aby respondent studoval na jedné ze zmíněných čtyř fakult. Dalším kritériem bylo, aby byl student oboru Učitelství pro 1. stupeň základní školy. Posledním kritériem bylo, aby respondent studoval čtvrtým nebo pátým rokem danou fakultu. Záměrně jsem zvolila tyto ročníky studia, jelikož jsem předpokládala, že studenti absolvovali již nějaké praxe.

6.2 Charakteristika výzkumného vzorku

Při svém výzkumu se mi podařilo získat údaje ke zpracování od čtyřiceti šesti studentů z PedF UK, třiceti pěti studentů z Pedf JČU, osmnácti studentů z PdF UHK a od sedmnácti studentů z PF UJEP. Jednalo se o studenty 4. a 5. ročníku. Respondenty jsem oslovila především pomocí sociálních sítí za podpory správců studijních skupin. Díky vazbám na Karlově univerzitě a Jihočeské univerzitě jsem některé respondenty mohla oslovit osobně. Tento

způsob komunikace jsem shledala za vhodnější a efektivnější díky okamžité zpětné vazbě. Jelikož se mi se studenty z dalších dvou fakult nespolupracovalo podle mých představ, získala jsem bohužel nižší počet respondentů. Myslím si, že spoustu studentů nevyplnilo dotazník proto, že mu nebyli ochotni věnovat svůj čas. I přesto považuji počet respondentů na těchto dvou fakultách za dostačující, abych je mohla zahrnout do svého výzkumu. Celkem jsem vyhodnotila 116 vyplněných dotazníků. Je zapotřebí ještě dodat, že jsem respondenty před vyplněním dotazníku obeznámila s tím, že získaná data budou výhradně použita pro účely diplomové práce a že jejich odpovědi budou zcela anonymní.

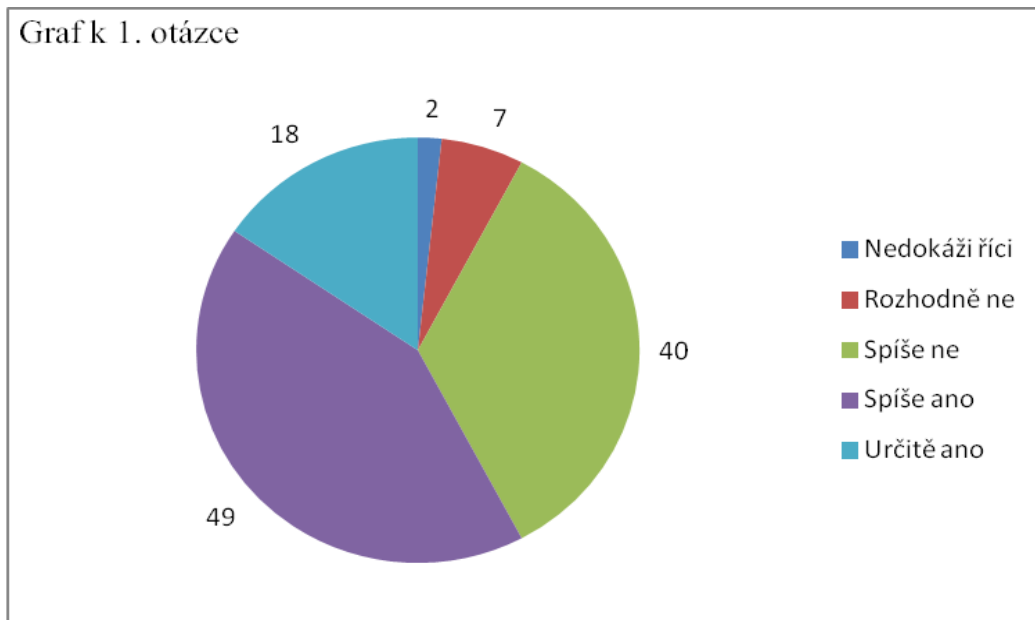
6.3 Struktura první části dotazníku

Dotazník se skládá ze dvou částí, přičemž první část byla koncipována z 8 uzavřených otázek. „*Uzavřené otázky nabízejí respondentovi varianty odpovědí, z nichž si dotazovaný musí vybrat.*“ (Skutil, 2011, s. 82). Z položených 8 otázek bylo 7 formulováno tak, aby na ně bylo možno odpovědět výběrem jedné z těchto možností: Určitě ano, spíše ano, spíše ne, rozhodně ne a nedokážu říci. Na poslední otázku v první části bylo použito klasické školní hodnocení od 1 do 5.

Do výzkumného šetření byla zařazena otázka, která nebyla analyzována. Osobně mě zajímalo, zda se oficiální údaje o časové dotaci praxe budou shodovat s reálnou časovou dotací praxe, kterou mi poskytlí respondenti. Ovšem získané časové údaje se významně lišily od oficiálních údajů, a proto jsem se rozhodla touto otázkou již nezabývat a vyřadit jí ze svého výzkumu. Nadále se budu zabývat otázkami, které byly ve výzkumu vyhodnoceny.

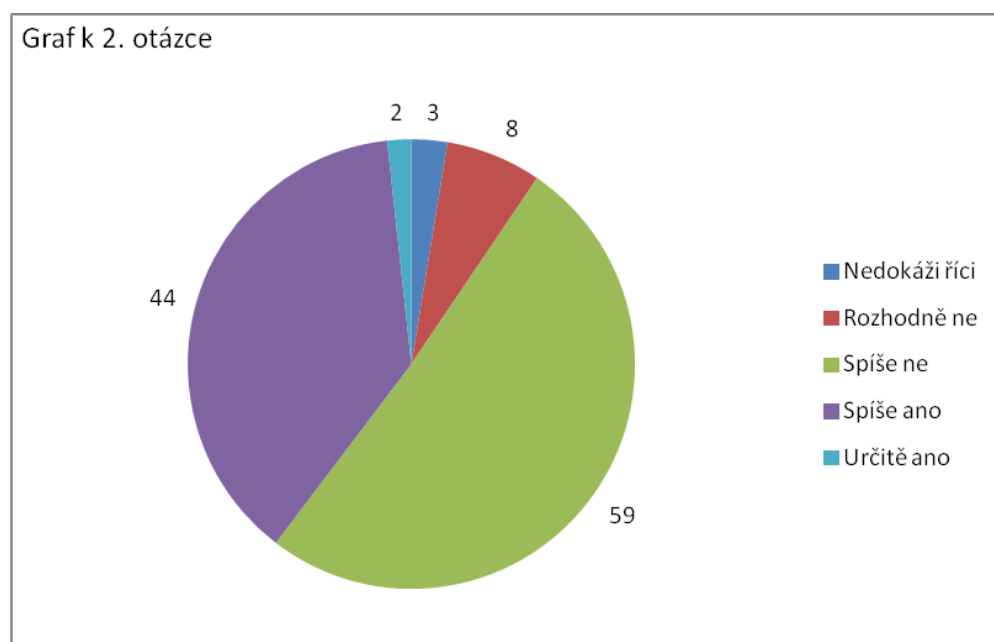
6.4 Výsledky první části dotazníkového šetření

6.4.1 Myslíte si, že jste byl/a vybavena znalostmi z VŠ, které Vám pomohly při plánování výuky na praxi?

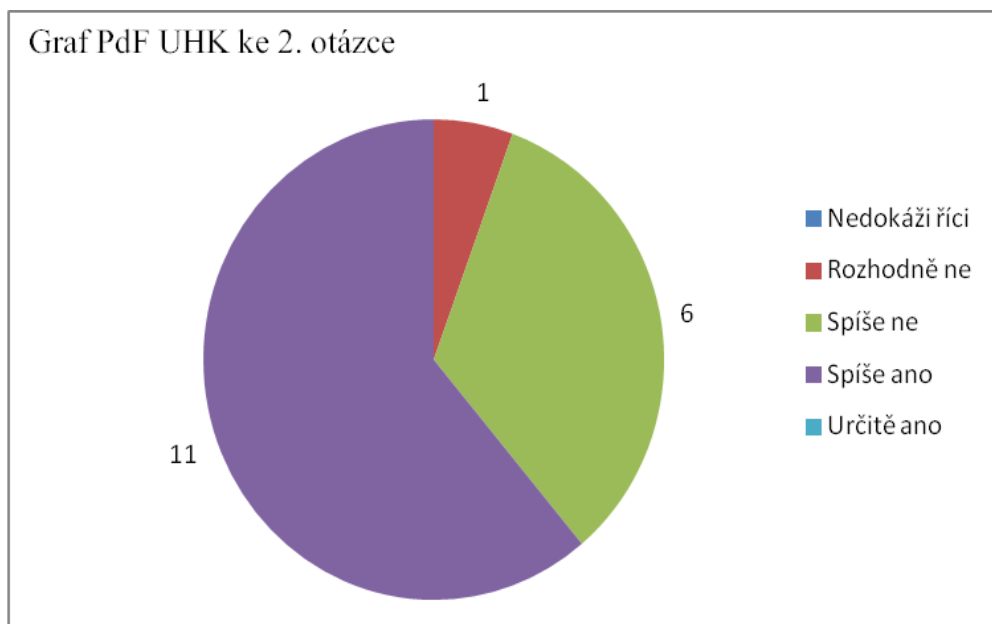


Většina dotazovaných respondentů si myslí, že jim praxe v plánování výuky spíše pomohla. Nejvíce tuto otázku kladně zodpověděli na PdF UHK a naopak negativně ji hodnotí Pedf JČU.

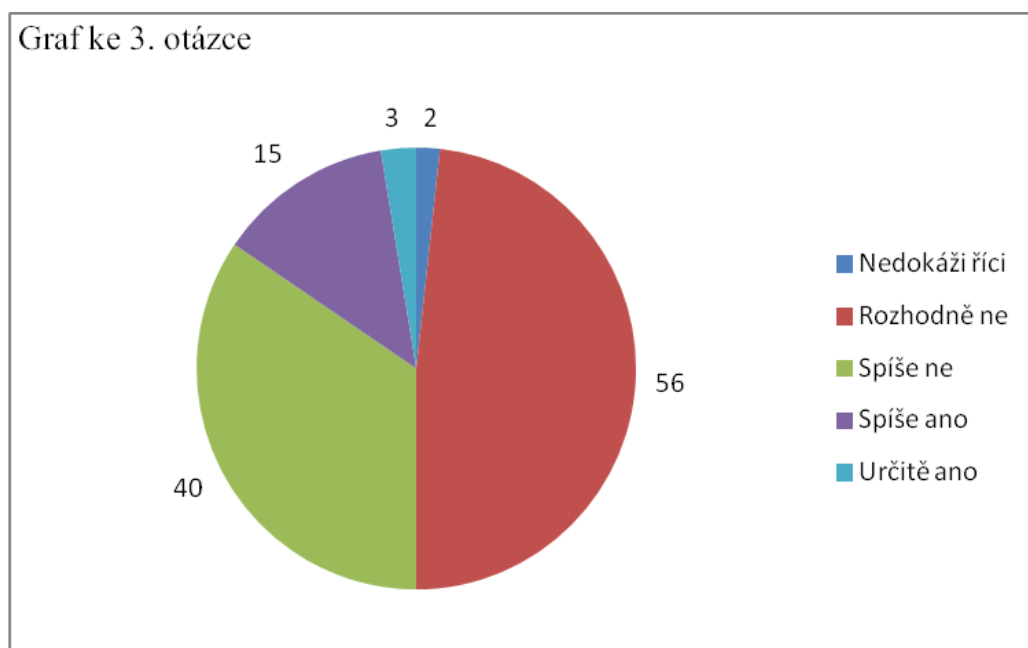
6.4.2 Myslíte si, že jste byl/a vybavena znalostmi z VŠ, které Vám pomohly při komunikaci se žáky a práci s třídním kolektivem?



Z výsledku grafu je evidentní, že si respondenti myslí, že nebyli vybaveni znalostmi z VŠ, které by jim pomohly při komunikaci se žáky a práci s třídním kolektivem. Tento negativní trend vyvrací pouze PdF UHK, kdy 11 z 18 respondentů uvedlo odpověď SPÍŠE ANO.

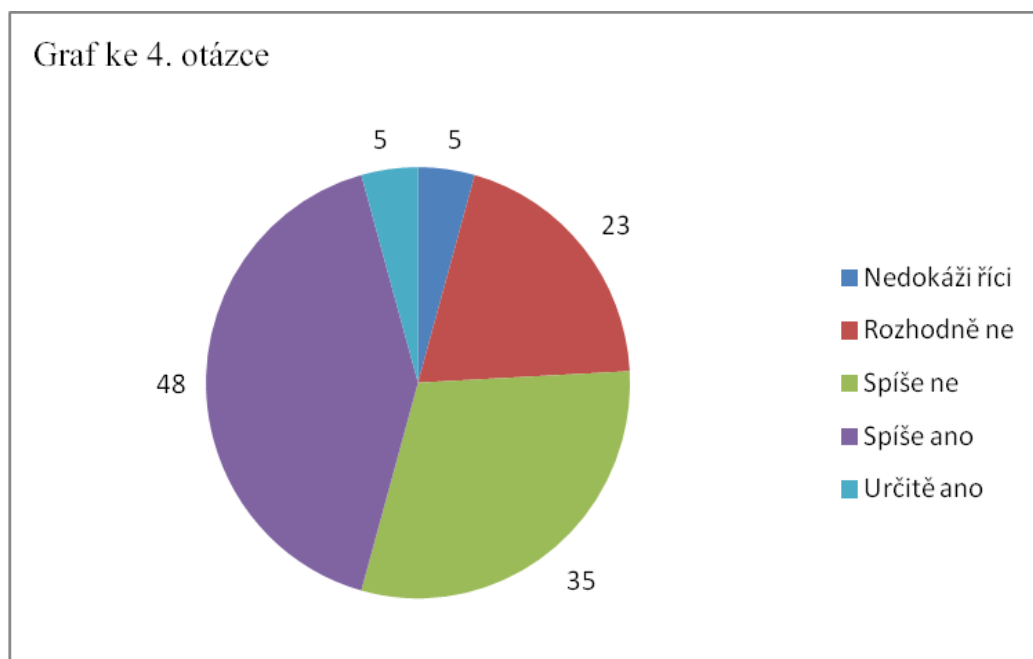


6.4.3 Považujete množství praxí za Vaše studium dostačující?



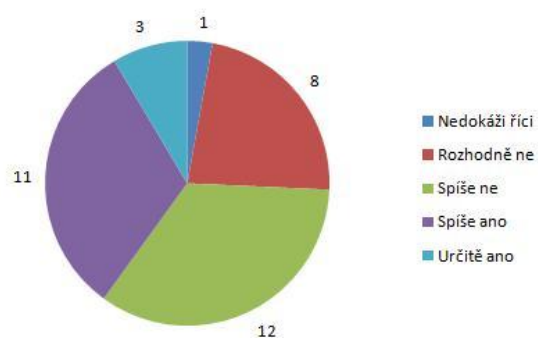
Tato otázka ukazuje, že většina dotazovaných není s množstvím praxe na fakultách spokojena.

6.4.4 Považujete kvalitu praxí za Vaše studium dostačující?

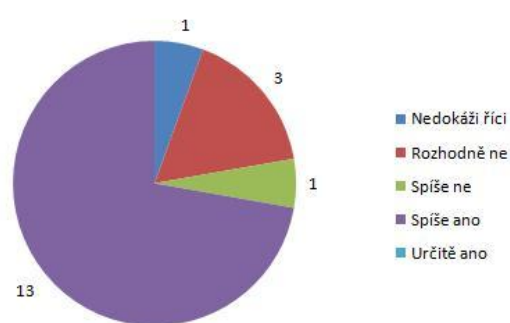


Z uvedeného grafu je zřejmé, že se respondenti přiklání spíše k tomu, že považují praxe na pedagogické fakultě za dostačující. Výpovědní hodnota tohoto grafu není nikterak směrodatná. Ovšem výsledky z jednotlivých fakult se jeví jako průkaznější, proto jsou uvedeny v následujících grafech.

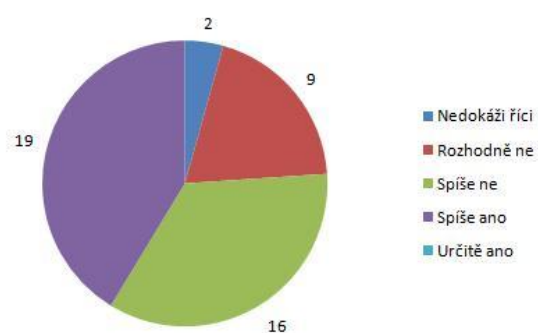
Graf Pedf JČU ke 4. otázce



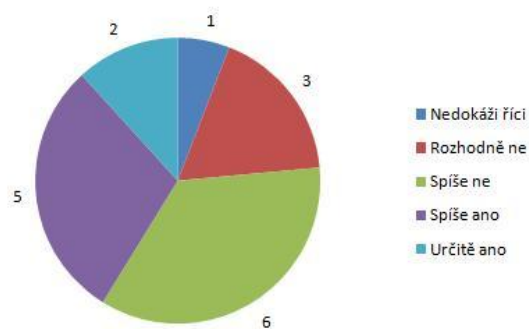
Graf PdF UHK ke 4. otázce



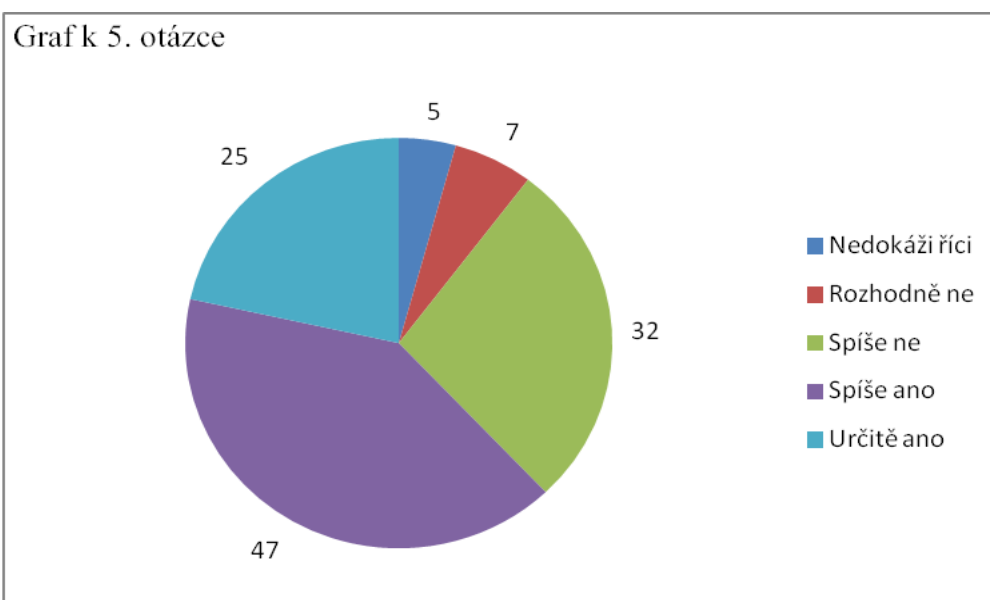
Graf PedF UK ke 4. otázce



Graf PF UJEP ke 4. otázce

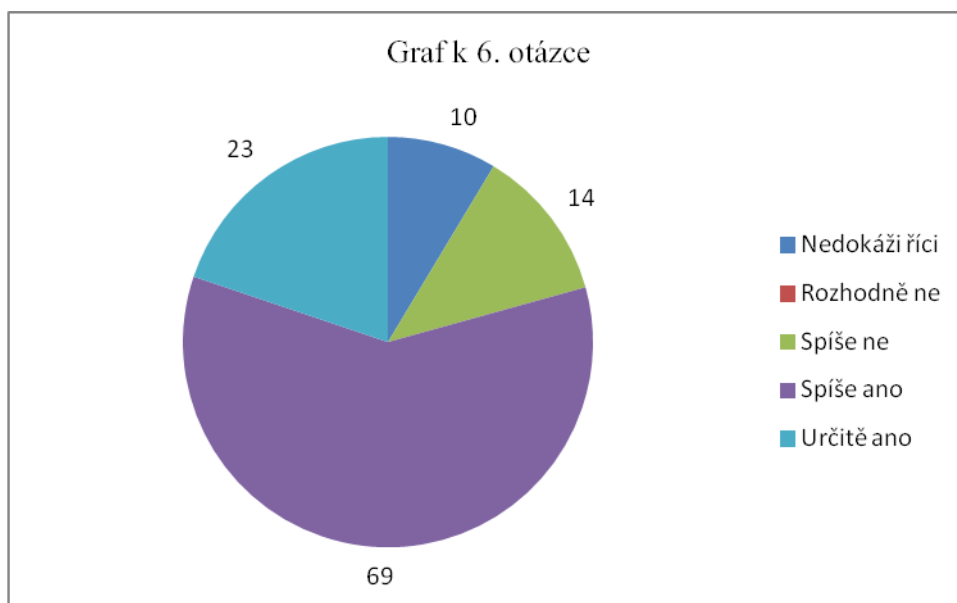


6.4.5 Na praxi mi byla poskytnuta možnost samostatnosti v míře, jakou jsem očekával/a.



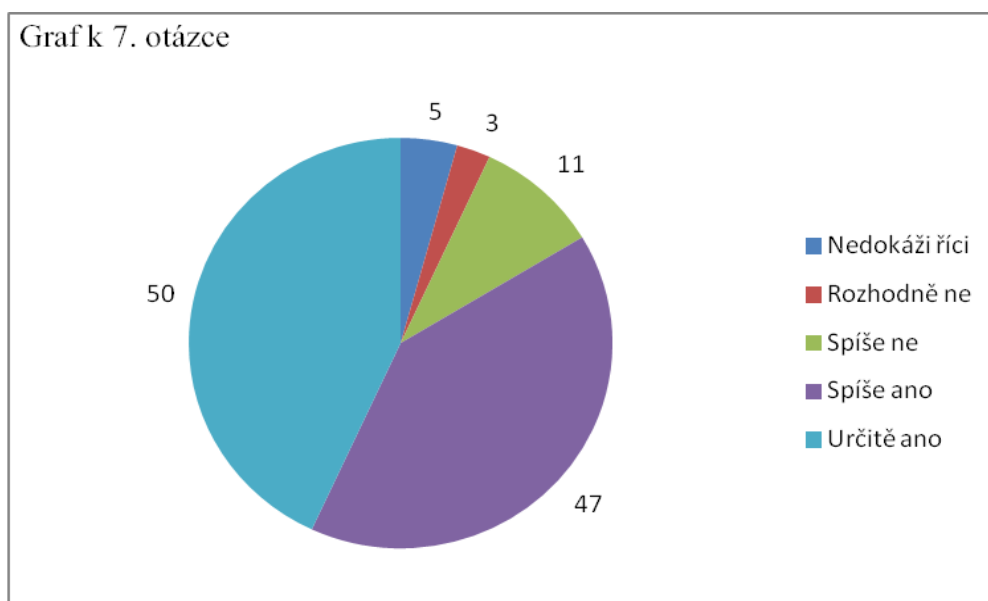
Dotazovaní převážně shledávají, že jim bylo na praxi umožněno samostatné plánování.

6.4.6 Zvládám organizaci výuky v hodině a individualizaci práce.



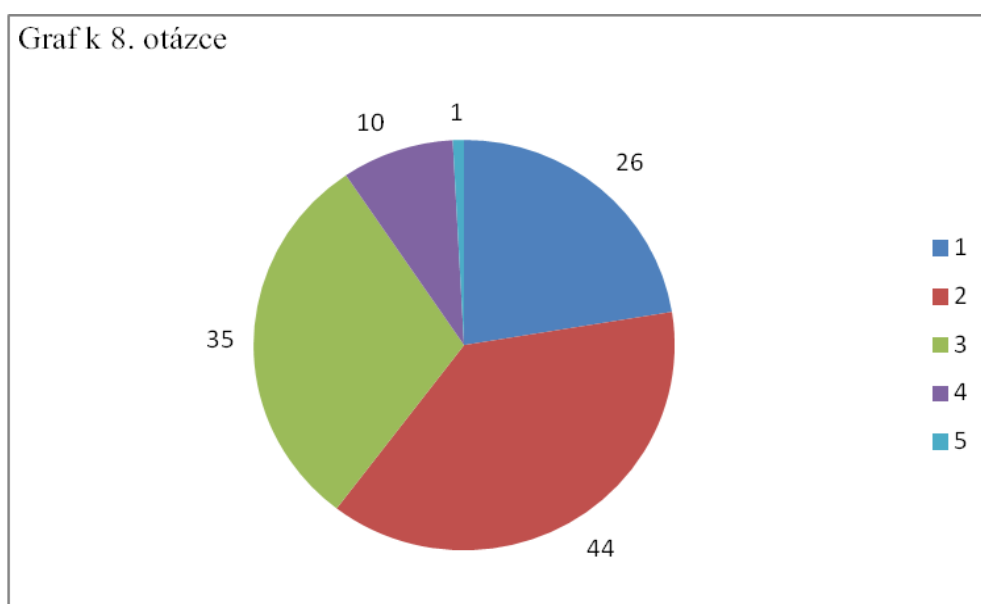
Drtivá většina respondentů se shoduje, že díky praxi jsou připraveni si organizovat výuku v hodině a individualizovat práci. U tohoto grafu poprvé nikdo neuvedl čistě negativní odpověď, což shledávám za povzbuzující.

6.4.7 Konzultace s fakultním učitelem na ZŠ jsem považoval/a za užitečné.



Z výsledku grafu vidíme, že kvalita fakultních učitelů na základních školách je zřejmě na dobré úrovni a jsou schopni vést se studenty kvalitní a přínosné konzultace.

6.4.8 Jak hodnotíte kvalitu vedení praxe ze strany fakultního učitele?



26 respondentů hodnotilo kvalitu vedení fakultního učitele známkou 1. Tento výsledek byl rovnoměrný napříč všemi fakultami. Nejvíce respondentů kteří hodnotili kvalitu vedení fakultního učitele známkou 2 bylo na fakultách PedF UK a PedF JČU. 35 respondentů hodnotilo danou otázku známkou 3. Jediná fakulta, která známkou 4 kvalitu vedení fakultního učitele nehodnotila byla PdF UHK. Známkou 5 hodnotil pouze 1 respondent. Z grafu vyplývá vcelku pozitivní hodnocení fakultních učitelů.

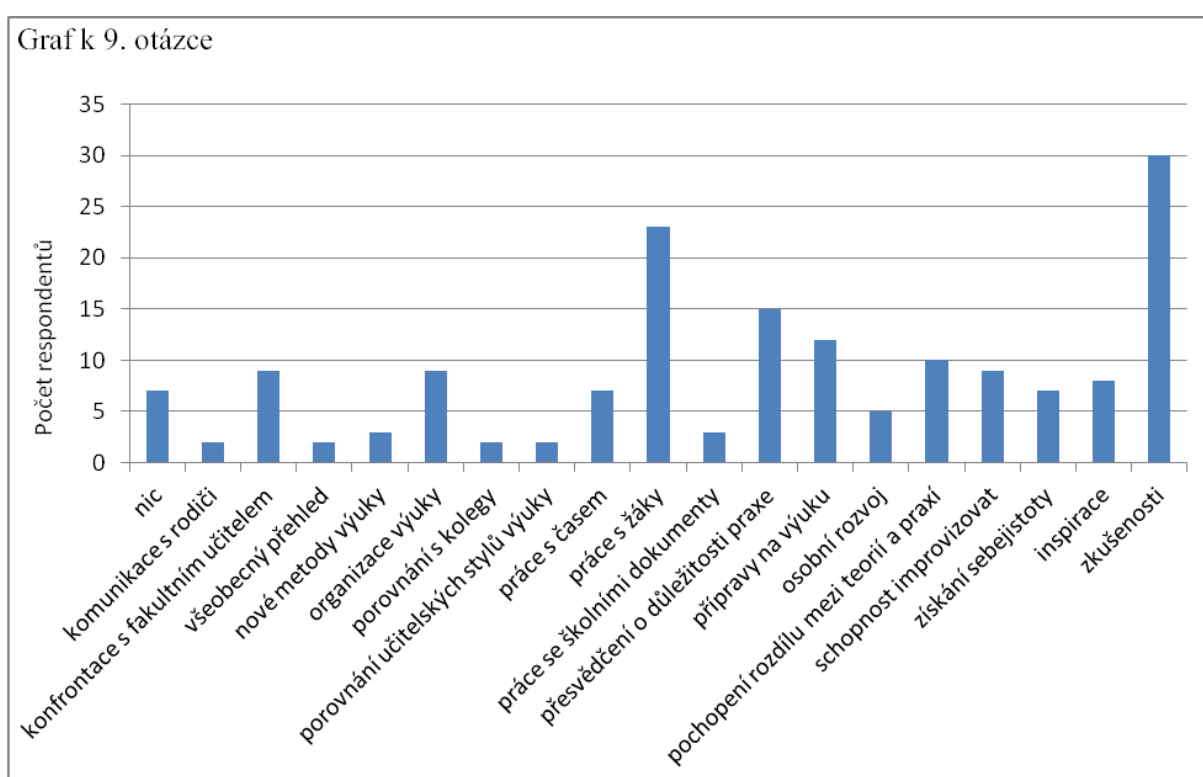
Struktura druhé části dotazníku

Druhá část dotazníku, tedy otázka 9 a 10 se skládá ze dvou otevřených otázek. Jak uvádí Skutil, otevřené otázky neomezují respondenta v rozsahu jeho vyjádření, což mu umožňuje odpovídat mnohem přesněji a konkrétněji. Naopak zmiňuje, že nevýhodou může být obtížné vyhodnocení. (2011, s. 83), Otázka 9 zjišťovala, jak respondenti hodnotí osobní přínos pedagogických praxí. Vyplněné odpovědi se velice lišily zejména délkou. Z dotazovaných neodpovědělo na tuto otázku 19 respondentů, tudíž bude pracováno se vzorkem 97.

Výsledky druhé části dotazníkového šetření

Získané odpovědi respondentů byly analyzovány metodou otevřeného kódování „*Při otevřeném kódování je text jako sekvence rozbit na jednotky, těmto jednotkám jsou přidělena jména a s takto nově pojmenovanými fragmenty textu potom výzkumník dále pracuje.*“ (Švaříček, Šedřová 2007, s. 211) Jednotlivé odpovědi jsem detailně prostudovala a na tomto základě jsem vytvořila 19 kódovacích znaků. Posléze jsem ke každé odpovědi přiřadila konkrétní kódovací znak v rozmezí od jedné do tří. Počet kódovacích znaků se lišil podle rozmanitosti obsahu odpovědí. Názvy kódů jsou zaneseny v následujícím grafu.

6.4.9 Co podstatného si z praxe odnášíte?



Z grafu je evidentní, že z celkového počtu 116 respondentů si jako největší přínos z praxe respondenti odnáší zkušenosti (odpovědělo tak až 30 respondentů). I v následující části za jednotlivými kódy uvedu v závorce počet respondentů, v jejichž výpovědi se daný kód objevuje. Mezi ně ovšem respondenti zahrnovali i další faktory, které bylo zapotřebí pro přehlednost zakódovat zvlášť. V Tabulce k 9. grafu – kód ZKUŠENOSTI je uvedeno několik příkladů. Druhou výraznou složkou výsledků je **práce s žáky** (23). V Tabulce k 9. grafu – kód PRÁCE S ŽÁKY jsou opět předloženy příklady. Dalším nejčastěji vyskytovaným kódem je **přesvědčení o důležitosti praxe** (15). Daný počet respondentů dokazuje, že studenti učitelství považují praxi za důležitou a nezbytnou součást studia. Tabulka již není přiložena,

protože se daný kód objevuje v předešlých dvou tabulkách (Tabulka k 9. grafu – kód ZKUŠENOSTI, Tabulka k 9. grafu – kód PRÁCE S ŽÁKY)

Následující kódy se objevovaly v této intenzitě: **přípravy na výuku** (12), **pochopení rozdílu mezi teorií a praxí** (10), **konfrontace s fakultním učitelem** (9), **schopnost improvizovat** (9), **organizace výuky** (9), **inspirace** (8), **získání sebejistoty** (7), **práce s časem** (7), **nic** (7), **osobní rozvoj** (5), **práce se školními dokumenty** (3), **nové metody výuky** (3), **porovnání učitelských stylů výuky**, **porovnání s kolegy**, **všeobecný přehled**, **kommunikace s rodiči** (2). Dále je zapotřebí objasnit, co skrývá kód – **nic**. Studenti, kteří danou odpověď uváděli, se shodují v tom, že jim doposud praxe nepřinesla dostatek zkušeností.

Pro lepší pochopení mého postupu při kódování předkládám slovní popis a tabulku. Všechny shromážděné odpovědi jsem si důkladně pročítala a zároveň zaznamenávala kódy, které jsem si myslela, že použiji. Po prostudování odpovědí jsem zjistila, že mám 30 kódů a uvědomila jsem si, že jsou si některé významově podobné. Ty jsem následně eliminovala na výsledných 19, které jsem poté přiřazovala k daným částem odpovědí. Na každou odpověď jsem použila maximálně 3 kódy.

Tabulka k 9. grafu – kód ZKUŠENOSTI

PŘÍKLAD	KÓD	KÓD	KÓD
Zkušenosti <i>Hodně nová je pro studenta práce s časem. Vyučujeme často i ve dvojicích, a tak se učím dělat kompromisy a vymýšlet hodiny s někým, kdo může mít úplně jiný přístup než já. Praxe jsou pro mě objevné i z hlediska nových metod, které ve výuce používá učitel či moji spolužáci.</i>	zkušenosti	práce s časem	nové metody výuky
<i>Myslím, že cenné zkušenosti. Praxe mě motivovala jít opravdu učit.</i>	zkušenosti	přesvědčení o důležitosti praxe	osobní rozvoj
<i>postřehy z hodin, chování žáků v určitých situacích, nápady, zkušenosti, rady</i>	zkušenosti	přesvědčení o důležitosti praxe	práce s žáky
<i>Vím, jak vytvářet přípravy na hodiny, a vím, jak je potom dobře odučit. Odnáším si spoustu zkušeností a zážitků a praktických poznatků</i>	zkušenosti	přípravy na výuku	osobní rozvoj

Z praxe si odnáším zejména získané zkušenosti. Konečně vím, co od výuky očekávat a jak se k ní stavít.	zkušenosti	organizace výuky	
Hlavně zkušenosti a inspiraci.	zkušenosti	inspirace	
Zkušenosti a práce s dětmi	zkušenosti	práce s žáky	
Nové nápady, poučení od fakultního učitele, zkušenosti.	zkušenosti	inspirace	konfrontace s fakultním učitelem

Tabulka k 9. grafu – kód PRÁCE S ŽÁKY

PŘÍKLAD	KÓD	KÓD	KÓD
Jak dnes vypadají a reagují děti. Co vše musím umět, ačkoli budu "pouze" na 1. stupni.	práce s žáky	všeobecný přehled	
Prvotní zkušenost s přímou výukou, přípravou na ni, prací s dětmi a rozbor s fakultním učitelem.	práce s žáky	přípravy na výuku	konfrontace s fakultním učitelem
Samotnou praxi. To, že vystupuji před dětmi "naostro". To, že malé děti toho mají v hlavě spoustu a nás dospělé to mnohdy ani nenapadne. Ale také to, že pokud já, jako učitelka udělám chybu, děti to mnohdy ani nezpozorují a já se naopak poučím.	práce s žáky	přesvědčenost o důležitosti praxe	
Zkušenost s plánováním hodin, komunikace s dětmi.	práce s žáky	organizace výuky	
Pocit, že je to náročná práce, ale je na každém z nás, jak výuku pojmem. Že je daleko důležitější vést výuku s citem, všímát si žáků individuálně, ať se jedná o psychickou pohodu, překážky v učení, práci s pozorností. Je to komplexní práce, kterou si vyplujeme pouze časem v praxi.	práce s žáky	přesvědčení o důležitosti praxe	

Ze zbývajících odpovědí k 9. otázce jsem vybrala ty, které jsem osobně shledala za nejvíce přínosné z hlediska vnímání důležitosti praxe.

V1: „*Teorie je teorie, ale na praxi nemá. Až praxe vás naučí.*“

V2: „*Realita je úplně jiná než se předkládá na seminářích na fakultě. Rozhodně mnohem lákavější a lepší.*“

V3: „*Zkušenosti člověka naučí více, než studium na VŠ. Někdy mi přijde výuka jako ztráta času, brala bych více praktických zkušeností.*“

V4: „*Zkušenosti, které nezískáme z psaní seminárních prací.*“

V5: „*Konečně vidím praxi, chování k žákům, řešení problémů administrativní činnosti s tím spojenou. Vlastně až na praxi má student možnost zjistit, zda ho povolání zajímá, zda může pracovat s dětmi. A to je žalostně pozdě!*“

V6: „*Pokud funguje komunikace s fakultním učitelem a dalším studentem, který absoluuje praxi se mnou, je praxe pro všechny zúčastněné přínosnější.*“

V7: „*Díky praxi jsem získala více odvahy si stoupnout před lidi a mluvit.*“

6.4.10 Napadá Vás něco, na co jsem se nezeptala a chtěl/a byste mi ještě sdělit?

Na tuto otázku odpovědělo pouze 25 respondentů. Odpovědi byly různé například, typu:

V1: „*Není možnost plnění praxe na škole v místě bydliště.*“

V2: „*Měla jsem více fakultních učitelů, kteří mi vedli praxe, známku jsem proto zprůměrovala. Některé bych hodnotila jako skvělé a jiné naopak.*“

V3: „*Fakulta pouze nutí nás studenty učit podle jejich pravidel. Neuvědomují si, že je každý jiný.*“

V4: „*Nedozvídáme se nic o třídnické činnosti učitele, což je špatně. Ve chvíli kdy nastoupíme na souvislou pedagogickou praxi nebo do školy jako učitelé, je to jako by nás do vody hodili, i přes 5 let studia.*“

V5: „*Hodně záleží na vedoucím praxe, jak moc užitečná bude. Zatím mám pocit že někteří profesori se rozhodli nás všechny vydeptat a řada z nás se bojí s takovýmto učitelem si stoupnout před třídu. Praxi by měl vést učitel, který Vás podporuje a posouvá dál, ne takový, který vás shazuje a dostává do zbytečného stresu.*“

V6: „Předměty na fakultě jsou absolutně nedostačující k dalšímu působení. Některé předměty jsou absolutně zbytečné a některé pro jistotu nejsou vůbec. Myslím si, že by nás měli více seznamovat s dokumentací se kterou se můžeme na školách setkat a také s druhy žáků s různými handicapem a jak s nimi pracovat.“

V7: „Pokud bych hodnotila pouze praxe, které jsme museli vykonávat, nikdy by mi to v práci pedagoga nepomohlo se zlepšit. Také jsem na praxích, které jsme si měli zařizovat sami, měla štěstí na super učitelku.“

V8: „Nedostatečná příprava k hodinám ČJ. Jak učit například příslovečná určeními nikdo nikdy neřekl, učíme se nesmysly, ale abychom si opakovali a upevňovali potřebné znalosti, které budeme žákům předávat, zcela chybí. (Bylo mi řečeno, že si to máme nastudovat sami).“

V9: „Rozhodně by praxe bez mého vlastního úsilí nebyly nosné a neposunuly by mě tolik. Základ praxe v učitelství prvního stupně jsem ale viděla ve spolupráci s přiděleným učitelem. Pokud nedá prostor, nedá najevo, že jsme kolegové, výuka pak nebude probíhat hladce. Jakmile se necítíme dobře, nemůžeme podat dobrý výkon.“

Shrnutí 10. otázky:

V2 uvádí, že by uvítal, kdyby měl možnost plnění praxe v místě svého bydliště. Osobně si myslím, že by daná varianta mohla přijít v úvahu. Bylo by ovšem zapotřebí, aby byl školou zajištěn kvalitní přístup ke studentovi. V jeho učitelském rozvoji by mu pomáhal profesionální učitel, který by mu byl dostatečně nápomocný. Z V3 je evidentní, že student s kvalitou fakultních učitelů nebyl vždy spokojen. V8 zmiňuje, že měl převážně štěstí na kvalitního učitele na základní škole, což studentovi značně napomáhalo k jeho profesnímu rozvoji. V10 zdůrazňuje: „Základ praxe v učitelství prvního stupně jsem ale viděla ve spolupráci s přiděleným učitelem.“ V6 dodává, že také záleží na kvalitě vedení vedoucího praxe. Od toho se rovněž odvíjí profesní rozvoj studenta. Když studentovi není vedoucí praxe oporou a nesnaží se ho vést ke správnému cíli, pak může mít student pocit, že jeho snažení nikam nevede. V5 a V7 tvrdí, že předměty na fakultě jsou nedostačující a měly by být více zaměřeny na činnost učitele a na povinnosti, které souvisejí s vedením třídy. V4 dodává, že fakulta nutí studenty učit podle jejich pravidel. Jelikož každý student je jedinečný, není možné, aby učil stejně podle předložených pravidel. V9 by rád, kdyby bylo na fakultě věnováno více času přípravě na hodiny českého jazyka. Vnímá, že mu na praxích chybí potřebné znalosti, které by mohl využít při vzdělávání žáků.

7 Rozhovor

Pro získání dat, jsem použila výzkumnou metodu polostrukturovaného rozhovoru, kterým je jedním z typů hloubkového rozhovoru. Daná metoda vychází z předem připraveného seznamu témat a otázek. (Švaříček, Šed'ová a kol., 2007, s. 160). Byla vybrána z důvodu získání podrobnějších informací. Struktura rozhovoru se začínajícími učiteli 1. stupně ZŠ je vložena v příloze č. 2. Jelikož jsem v rozhovoru reagovala na odpovědi respondentů, byly použity i doprovodné či objasňující otázky. Rozhovory jsem zvukově nahrála, poté přepsala a analyzovala. Čas a formu uskutečnění rozhovoru si mohl vybrat samotný respondent. Přepis rozhovorů se začínajícími učiteli 1. stupně ZŠ je umístěn v příloze č. 3.

V metodě rozhovoru bude zjišťováno, jak učitelé hodnotí osobní přínos pedagogických praxí, které během studia absolvovali.

7.1 Kritéria výzkumu

Při vyhledávání respondentů byla rovněž jako při dotazníkové metodě vymezena kritéria, podle kterých byli vymezeni účastníci výzkumu. Účastník musel vystudovat jednu ze zmíněných čtyř pedagogických fakult (PedF UK, Pedf JČU, PF UJEP, PdF UHK) obor Učitelství pro 1. stupeň. Jelikož bylo obtížné sehnat učitele, kteří vystudovali PF UJEP a PdF UHK, tak jsem od tohoto požadavku musela odstoupit. Dalším požadavkem bylo, aby byl respondent učitelem 1. stupně základní školy. Posledním kritériem bylo, aby učitel působil v praxi nejdéle tři roky. Měla jsem k tomu následující dva důvody: aby měli učitelé co nejčerstvější vzpomínky na praxi a zároveň aby měli již konkrétní zkušenosti s povoláním učitele.

7.2 Výzkumný vzorek a charakteristika výzkumu

KÓD	VYSTUDOVANÁ FAKULTA	KTERÝM ROKEM UČÍ	DATUM ROZHOVORU	MÍSTO ROZHOVORU
U1	PedF UK	1. rokem	26. 3. 2018	Sborovna
U2	PedF UK	2. rokem	28. 3. 2018	Domácnost respondenta
U3	PedF UK	3. rokem	9. 4. 2018	Sborovna
U4	PedF UK	3. rokem	6. 4. 2018	Kavárna
U5	Pedf JČU	2. rokem	7. 4. 2018	Skype
U6	Pedf JČU	2. rokem	30. 3. 2018	Telefonát
U7	Pedf JČU	3. rokem	9. 4. 2018	Telefonát
U8	Pedf JČU	1. rokem	9. 4. 2018	Skype

Rozhovory byly uskutečněny s osmi respondenty, čtyři učitelé vystudovali PedF UK a další čtyři vystudovali Pedf JČU. Respondenty jsem získala jak z osobní známosti, tak z doporučení. Ze získaného vzorku učí dva učitelé 1. rokem, tři učitelé 2. rokem a poslední tři učitelé 3. rokem.

Respondenty jsem předem seznámila s tím, že rozhovor bude anonymní a že jejich informace budou výhradně sloužit pro účely diplomové práce. Zároveň jsem je informovala o tom, že rozhovor bude nahráván, jelikož potřebuji získaná data přepsat a analyzovat. I zde jsem je ujistila, že zvuková nahrávka nebude poskytnuta žádné třetí straně. Každý rozhovor trval od 10 do 20 minut.

7.3 Analýza rozhovorů

Rozhovor jsem uskutečňovala již se zmíněnými učiteli PedF UK a Pedf JČU, kteří vystudovali obor Učitelství pro 1. stupeň základní školy. Rozhovor obsahoval 10 otázek, kdy u některých byly pokládány ještě doplňující otázky. Pro nízkou rozmanitost odpovědí u otázek 1 a 5 jsem se rozhodla použít metodu kódování. U zbylých otázek jsem odpovědi respondentů rozdělovala do skupin s podobnými nebo totožnými názory, které jsem posléze objasňovala za pomoci výňatků z rozhovorů i vlastními slovy.

7.3.1 Považujete množství praxí v průběhu Vašeho studia za dostačující?

KÓD	VÝSKYT	PŘÍKLAD
Ano	U2 a U4	„Když jsem studovala, tak mi přišlo, že by jich mohlo být víc, ale teď asi zpětně hodnotím, že těch praxí bylo hodně. Nepřijde mi, že by mi něco z praxí nějak chybělo.“ (U4)
Ne	U1,U3,U5,U6,U7 a U8	„Rozhodně ne, protože praxe jsme měli opravdu po málu, vzhledem k tomu, co po nás teď chtějí všechno v praxi. Takže kdybych mohla, tak bych praxe dávala mnohem víc.“ (U5) „Jelikož je to nejdůležitější, co by měl student zažít, tak si myslím, že je jich nedostatek.“ (U3)

Učitelé, kteří uvedli, že neshledávají množství praxí za dostačující, jsem se doptávala, co by změnili. U3 by zvýšila počet souvislých praxí, tedy přímé výuky studenta. U5 by zařazovala praxe hned od začátku 1. ročníku a rovněž by uvítala více souvislých praxí. U6 (Pedf JČU) tvrdí, že je nedostatek základních škol, které by přijali studenty na praxi – moc studentů, málo ochotných škol.

Ze zmíněných odpovědí je znatelné, že učitelé považují množství praxí za nedostačující. U2 a U4, kteří vystudovali PedF UK shledávají absolvované praxe z hlediska počtu za uspokojivé.

Já osobně shledávám množství praxí za studium nedostačující. Uvítala bych, kdybychom mohli absolvovat více souvislejších praxí již od začátku studia. Myslím si, že díky častějším praxím by studenti měli možnost postupně pronikat do učitelského prostředí, kde by propojovali teorii s praxí.

7.3.2 Považujete kvalitu praxí během Vašeho studia za dostačující?

U1, U2, U3 se shodují na tom, že je důležité, jaký fakultní učitel praxi vede a zda se studentům chce věnovat. Někteří fakultní učitelé se studentovi dostatečně nevěnují, ale někteří mu naopak rádi poskytnou svůj čas.

U4 tvrdí, že kvality praxí byly horší z toho důvodu, že se mu nedostávala konkrétní zpětná vazba na to, co učil nebo viděl na násleších. Za nedostačující u fakultního učitele uvádí

konzultaci příprav, odpovídání na emaily, nekonkrétní zpětná vazba k odučené hodině, málo času na reflexi.

U5 charakterizuje kvalitu praxí za nedostačující. „*My když jsme chodili na praxe, tak jsme viděli ukázkovou hodinu, kde ten učitel věděl, že ti studenti přijdou, byl připravený...takže kdybychom chodili na nehlášený praxe, tak nám to dá mnohem víc. Vždycky to bylo na nějaký téma, nebyla to nějaká komplexní délka praxí, prostě to bylo občas někde na chvíli, nebyla žádná návaznost v těch předmětech.*“

U6 udává, že vždy záleželo na tom, na jaké základce praxi vykonávali, kvality byly odlišné. „*Tam záleželo spíš, jakou jsme zrovna dostali základku, někde to bylo fajn, ale někde to bylo vyloženě znát, že ty učitelky štveme a že by nás tam radši neměli a že jim to dal ředitel povinně*“

U7 říká, že pro tu kvalitu nemůže vysoká škola nic udělat, jelikož si souvislé praxe domlouvali sami a nemuseli to být ani fakultní školy.

U8 si myslí, že kvalita praxí byla dobrá z důvodu dobré komunikace s fakultním učitelem a věnování se mu na praxi.

Ze získaných výroků nelze jednoznačně konstatovat, zda učitelé považují kvalitu praxí za dostačující. Z rozhovorů jsem zjistila, že učitelé, kteří vystudovali Pedf JČU si Pedagogickou praxi v 1. třídě a Souvislou pedagogickou praxi domlouvali sami, na jaké základní škole chtěli. Zůstává otázkou, jak se jim na vybraných školách pracovalo a zda vždy byli s konkrétním učitelem spokojeni.

Osobně považuji kvalitu praxí za velmi dobrou. Praxe jsem uskutečňovala na fakultních školách, které měly dobrou úroveň, a vedení školy bylo vždy ochotné se podílet na kvalitním vzdělávání budoucích učitelů.

7.3.3 Kterou praxi považujete za nejpřínosnější?

NEJPŘÍNOSNĚJŠÍ PRAXE	VÝSKYT	DŮVOD
Souvislé pedagogické praxe	U1- U8	„Chodila jsem na úžasnou školu“ (U3) „Člověk si fakt zkusil připravovat na ten celý den.“ (U1) „Hodně tam fungoval fakultní učitel...bylo vidět, že je

NEJPŘÍNOSNĚJŠÍ PRAXE	VÝSKYT	DŮVOD
		<i>kvalitní, měl mentorský výcvik. Vlastně z této praxe čerpám do dneška, protože to opravdu probíhalo tak, jak by probíhat mělo...“(U4)</i> <i>„Člověk si konečně zkusí učit, zjistí, jestli na to má udržet si třídu a nerozhodit se, když tam má pár dětí, které ho neposlouchají.“(U6)</i> <i>„...byla jsem opravdu fakt měsíc v tom jednom prostředí v jedné třídě, kde jsem si všechno vyzkoušela už naostro....-učila jsem každý den v kuse, takže to bylo nejlepší...pro mě nejpřínosnější.“ (U8)</i>
Pedagogická praxe v 1. ročníku	U2 a U6	<i>„...probíhala 1 týden v září, což pro mě byla obrovská zkušenost...netušila jsem, co se první dny ve škole dělá...mrzelo mě, že nebyla delší.... 1. třída je strašně zásadní“(U2)</i> <i>„...byli jsme s tou třídou hned ten 1. týden, takže to bylo fakt krásně vidět, jak se ty děti chovají a i my jsme byli té učitelce nápomocní....“(U6)</i>
Praxe z dramatické výchovy	U3	<i>„Učili jsme celý semestr a mohli jsme učit sami nebo ve dvojici“</i>

U1-U4 (PedF UK) se shodují, že pro ně byla nejpřínosnější Souvislá pedagogická praxe I. v zimním semestru i Souvislá pedagogická praxe II. v letním semestru.

U4 popisuje, jak to na souvislé praxi probíhalo. Dopoledne učili a odpoledne s fakultním učitelem vždy odučené hodiny rozebrali. Zdůrazňuje, že fakultní učitel si opravdu vyhradil až tři hodiny na společný rozbor. Jelikož měl fakultní učitel mentorský výcvik, tak byla znatelná jeho zkušenost a profesionálnost. U4 oceňuje i přístup vysokoškolského učitele, který praxi vedl.

U5-U8 (Pedf JČU) rovněž shledávají Souvislou pedagogickou praxi za nejpřínosnější. Danou praxi absolvovali pouze v letním semestru v rozsahu jednoho měsíce. Studenti si ji zařizovali sami a oproti PedF UK neměli daný termín, kdy ji musí splnit. „*Museli jsme si samozřejmě ohlídat, abychom na fakultě neměli absence na některých důležitých hodinách, kde byla povinná účast. Nebo bylo ještě dobrý, když si člověk udělal brzo zkoušky, tak si jí dal už*

v lednu a pak jsem o tu školu přišla jen o 14 dní.“ (U8) dále dodává, že „když se na té souvislé praxi člověk dobře uvede, tak se tam domluví a pak si ho tam už nechají, takže to si myslím, že je docela fajn.“

U U5 – U8 jsem zjišťovala, jaký průběh měla Průběžná pedagogická praxe anglického jazyka ve 4. ročníku v letním semestru. Překvapilo mě, že danou praxi měli všichni studenti povinnou.

Z uvedených výroků je evidentní, že učitelé považují za nejprínosnější Souvislou pedagogickou praxi. U1 a U6 popisovali, že by byli vděční za to, kdyby souvislé praxe mohli absolvovat dříve a trvali by delší dobu. U6 tedy navrhuje návrh řešení. *„Třeba by si každý našel praxi v místě svého bydliště nebo na škole, kterou by chtěl...ale aby to opravdu trvalo delší dobu. Takže si vyhradit jeden nebo dva týdny v semestru, kde bychom si našli svoji praxi, ale dělat to takhle každý semestr.“*

Za nejvíce přínosnou praxi shledávám Souvislou pedagogickou praxi I. a II., jelikož jsem měla možnost si vést dlouhodoběji třídu podle sebe. I přesto, že pro mě byla praxe náročná po všech stránkách, tak jsem si uvědomila, že povolání učitele chci opravdu vykonávat a práce s žáky mě naplňuje.

7.3.4 Kterou praxi naopak považujete za nejméně přínosnou?

U1, U2 a U4 se shodují na tom, že za nejméně přínosnou praxi považují didaktiku vlastivědy. *„Vlastně jsme učili jenom jednou, ale devět krát jsme se dívali na kolegyně, což pro mě nebylo jako smysluplný.“ (U4) „...bylo to přesně o tom, že nás tam bylo 15 studentek, ve dvojici jsme si připravily 1 hodinu, kterou jsme odučily, a to vám nic extra nedá. Já si na tu praxi vzpomínám, ale z té jedné konkrétní hodiny netěžím, teda musím říct.“ (U2)*

U3 naopak považuje za málo přínosnou praxi z matematiky a českého jazyka, kde se podle výroku učitele střídali v učení, dívali se na spolužáky, ale každý sám odučil 1 hodinu. V didaktice matematiky chodili celý semestr do jedné třídy, což považuje za nejlepší oproti didaktice českého jazyka, kde chodili pokaždé do jiné školy.

U2 a U4 by spíše ocenili, kdyby měli možnost vidět více hodin vedených zkušenými učiteli.

U7 tvrdí, že *„žádná praxe nebyla špatná.“*

U5, U6 a U8 shledávají příliš náslechu a málo přímé praxe studenta, ale konkrétní praxi nejmenovali.

Za nejméně přínosné praxe považuji ty, při kterých jsem neměla možnost si odučit více hodin než jednu či dvě hodiny za semestr. Zároveň musím uznat, že pro mě náslechy jak u zkušených učitelů, tak u svých spolužáků byly přínosem a pokaždé jsem se něčemu novému přiučila či si vzala z hodiny ponaučení.

7.3.5 Jak Vás vysoká škola připravila na plánování výuky?

KÓD	VÝSKYT	PŘÍKLAD
Stanovení cíle	U1, U4	<i>„Je jedno jak já je to naučím, ale co je naučím, jaké metody použiji...ten cíl se nemění, ten je stěžejní.“(U1)</i>
Časový plán hodiny	U1	<i>„Jak dlouho bude trvat ta časová jednotka hodiny.“</i>
Podrobné příprav	U2	<i>„Myslím si, že co se týče plánování hodiny, tak si myslím, že mi v tom ty podrobný přípravy pomohly.“</i>
Organizace hodiny	U4, U8	<i>„Nejvíce nás učili si napláňovat vyložené jednu jednotku hodiny....to si myslím, že mě naučili dobře.“(U4)</i>
Nepřipravila	U3, U6, U7	<i>„...mě úplně nepřipravila a vlastně nevím, zda vůbec může připravit s počtem těch praxí, které jsou...“(U3) „...protože 90% vysokoškolských učitelů nebylo nikdy fyzicky ve škole učit, takže to brali jen teoreticky a mysleli si, že se to prostě nějak rozvrhne...“(U7)</i>

U4 tvrdí, že nikdy neměli možnost si vyzkoušet plánování ročního plánu. „...to se tam nikdy neřešilo, takže to studentům trošičku chybí, rozvrhnout si, jak ten rok bude probíhat a hlavně jak vlastně probíhá vytvoření ročního plánu.“

U5, U6, U7 uvádí, že je fakulta s organizací hodiny sice seznámila, ale neměli možnost si to v praxi ověřit. „Učili nás o stavbě hodiny, co je ideální na začátek a na konec, jak by to mělo

vypadat, ale s tím, že to nebylo pořádně kde zkusit a uplatnit, takže to byla taková teorie.“(U6) „*Tomu plánování jsme se na fakultě moc nevěnovali...*“(U7)

Ztotožňuji se s U4, jelikož si myslím, že mě fakulta nejvíce připravila na naplánování si jednotky hodiny. Jak zmiňuje U2 i já shledávám, že jsem se naučila vést si podrobné přípravy a upínat se k stanovenému cíli. (U1,U4).

7.3.6 Byla Vám na praxi poskytnuta možnost samostatného plánování?

Zjistila jsem, že učitelé, kteří vystudovali PedF UK většinou tvrdí, že samostatné plánování jim nebylo dostatečně umožněno v rámci předmětových didaktik. U1: „*Často nám říkali, co musíme odučit a ta hodina byla vlastně 3 krát nebo 4 krát zkontrolovaná, takže tam té volnosti moc nebylo.*“

Naopak se shodují v tom, že samostatné plánování jim bylo umožněno při souvislé praxi.

U4: „*Samozřejmě to naše plánování vycházelo zase z toho, co se dělo ve škole, musely se respektovat nějaké plány, potřeby. Ale co jsem zas ocenila, že nás ti učitelé nechali si vyzkoušet nějaké nové metody, strategie, přístupy. Takže v tomhle smyslu samostatně určitě na té souvislé jako jo.*“

U6, U7 a U8 tvrdí, že jim učitel na praxi dal pouze téma hodiny a plánování hodiny už bylo na nich. „*...řekla nám prostě kde jsou, co dělají, jaké jsou možnosti a my jsme si pak už tu hodinu připravili sami.*“(U6)

Naopak U5 měl možnost samostatného plánování jen na některých praxích. Na souvislé praxi měl od učitele zadáno, co má přesně s dětmi probírat a jaké materiály k tomu použije.

Mně osobně bylo na většině praxí umožněno samostatné plánování, zejména tedy na zmíněné souvislé praxi. Samozřejmě jsem se vždy musela řídit daného plánu, ale jakou formou budu žáky učit, bylo čistě na mě.

7.3.7 Byla pro Vás komunikace s fakultním učitelem na základní škole na pedagogických praxích užitečná?

Před položením této otázky jsem si s respondenty měla ujasnit pojem fakultní učitel a vysokoškolský učitel, jelikož někteří učitelé použili pro vysokoškolského učitele označení fakultní učitel. Při rozhovorech jsme si pojmy nakonec vysvětlili, tak nedošlo

k nedorozumění. Jelikož měli učitelé během svého studia několik fakultních učitelů, bylo náročné všechny hodnotit dohromady.

Většina učitelů shledala komunikaci s fakultním učitelem na praxích za užitečnou, například při praxi souvislé. *„Komunikace byla užitečná zejména na té souvislé praxi, a tam si myslím, že je hrozně důležité, aby ti lidé spolu dobře komunikovali...“* (U4)

U2, U3, U4, U7, U8 oceňují na fakultním učiteli nejen ústní komunikaci ale i emailovou, která byla přínosná ohledně příprav na hodinu. U3 hodnotí, že ho fakultní učitelé nechali si vyzkoušet nové metody.

„většinou s nimi byla ta komunikace přínosná, protože oni vlastně jsou v práci každý den a mají zkušenosti a mají reálně co předat. Takže připomínky od nich jsem brala na větší váhu, protože jsem věděla, že ví, o čem mluví, že to mají podložený léty praxe.“ (U2)

Někteří učitelé se zmiňovali i o spolupráci s vysokoškolským učitelem. *„S učiteli z vysoké školy byl ten rozbor většinou zajímavější a delší no.“* (U6)

Já jsem se vždy na praxích setkala jak se vstřícným vedením školy, tak s ochotným přístupem fakultního učitele. Myslím si, že na přístupu fakultního učitele velice záleží.

7.3.8 Myslíte si, že Vás praxe na vysoké škole naučila organizovat výuku a individualizovat práci?

Organizace výuky

Učitelé nevnímají, že by byli dostatečně připraveni na organizaci výuky. *„Hodinu naplánovat to ano, ale jinak ne.“* (U1) *„Organizovat výuku ve smyslu postavit hodinu ano, ve smyslu postavit výuku na každý den se všemi povinnostmi třídního učitele rozhodně ne.“* (U2) *„Teoreticky určitě ano...mluvilo se o tom pořád, o různých organizacích výuky a do nás zrovna stále hustili různé alternativní možnosti školy, kde jsme se byli podívat...“* (U6, U8) *„Organizační věci jak to chodí v té škole, tak to jsme prostě neměli no.“* (U7)

Zároveň U8 dodává: *„...na praxi si připravím 45 minut, kde se zaměřím na jednu věc, kterou chci děti učit a pak odcházím. Ale realita je úplně jiná, protože v té práci řešíš úplně jiné problémy, které v praxi nevidíš, nevyzkoušíš si je. Všechno se tam prolíná i z jiných předmětů a v té realitě je to úplně jiný.“*

Zde mohu tvrdit, že učitelé vnímají připravenost z hlediska teoretické přípravy, ale neměli dostatek prostoru si dané organizační formy na praxi vyzkoušet. Samozřejmě vyvstává otázka, jestli je fakulta schopna na to budoucí učitele zcela připravit, protože jak tvrdí U8, realita je zcela jiná a ve své třídě řeší učitelé spoustu jiných organizačních věcí, které si studenti nemají šanci všechny na praxi osahat.

Na pedagogické fakultě jsme se o organizačních formách učili, ale bohužel praxí nebylo tolik, abych měla možnost si všechny vyzkoušet.

Individualizace práce

U7 a U8 se shodují na tom, že teoreticky byli s individualizací práce seznámeni, ale na praxích nebyla dostatečná možnost si to vyzkoušet. „*Tak to nám prostě řekli, když tam bude někdo rychlejší, tak mu máš dát prostě nějakou dodatečnou práci, když tam bude někdo pomalejší, tak se mu musíš víc věnovat, ale ono prostě v praxi když jich máš 28, tak to není úplně možný no.*“

U1: „...*mně přijde, že je to taková hodně nereálná bublina nás na to připravit na fakultě. Já si myslím, že by nám mohl fakultní učitel říct, jakým způsobem to třeba dělá on, jakým způsobem s ním pracuje, a chtěla bych vidět jeho přípravy, a jak to dělá, aby to bylo jednodušší, to by mi určitě pomohlo si udělat obrázek.*“

U2 a U4 uvádí, že individualizovat práci žáků si mohli vyzkoušet například při didaktice matematiky, U7 a U8 při souvislé pedagogické praxi. „*Mně třeba přišlo, že ta individualizace zůstává spíše jenom na papíře, že o ní sice jako přemýšlíme jak ji tam dát, ale do té praxe se moc nedostane.*“ (U4) U2, U3, U4, U6 se shodují, že neměli možnost na daných praxích žáky dostatečně poznat, z toho důvodu byla individualizace práce náročná.

Myslím si, že s individualizací práce byli učitelé na fakultě zejména teoreticky seznámeni, ale až v praxi zjistili, jak to doopravdy funguje. S tímto tvrzením se ztotožňuji, jelikož jsem měla možnost až ve svém zaměstnání zúročit své získané poznatky a individualizovat práci žáků.

7.3.9 Nakolik jste byla vybavena znalostmi z vysoké školy, které vám pomohly při komunikaci se žáky a práci s třídním kolektivem?

U1 si myslí, že nás na to ani vysoká škola nemůže zcela připravit. U2 hodnotí svou připravenost na 60 – 70% a říká: „*Pokud se člověk chce věnovat vyloženě komunikaci, třeba mě vyložené zajímala, tak si pak musí najít sám nějaký kurz nebo dohledávat sám nějaký*

informace...třeba já osobně jsem komunikaci sama řešila a na veřejnosti jsem se dozvěděla, že existuje kniha *Respektovat a být respektován* a to mě pak navedlo tímhle směrem, ale vlastně ten kurz jsem absolvovala až v zaměstnání. “ Ke komunikaci se žáky ještě dodává: „...na fakultě jsme se setkali s nějakými zásadami komunikace nebo nám byla doporučena nějaká literatura, nebo prostě na těch praxích jsme viděli nějaký styl komunikace...“ U3 a U5 shledávají, že byli na komunikaci se žáky připraveni. „Hodně záleží na člověku, jestli v sobě komunikační schopnosti má, nebo nemá. Myslím si, že základ je to mít v sobě a chtít komunikovat s těmi malými dětmi. Když má člověk základy z vysoké, tak pak už jenom na tom staví, takže mi to určitě pomohlo, abych se zorientovala v tom kolektivu.“ (U5) Ostatní učitelky považují získané znalosti z fakulty ohledně komunikace se žáky za neuspokojivé. U4 tvrdí: „Na žádné praxi se neřešilo, jak pracovat s dynamikou třídy, jak řešit konflikty mezi dětmi, jak řešit to, když dítě přijde a pláče a je smutný, něco se mu stalo, jak pracovat s dítětem, kterému se zrovna doma něco děje...tak tohle jsem si na žádné praxi nezkoušela, neměli jsme možnost si to vyzkoušet.“ U8 by uvítala, kdyby měli možnost se na vysoké škole účastnit nějakých diskusí, kde by učitelé uváděli konkrétní případy řešení problémů se žáky a následně by probíhaly diskuse se studenty

Ze zmíněných výroků vidíme, že názory učitelů se liší. Jak uvedl U2, pokud má učitel zájem se komunikaci se žáky věnovat, může absolvovat určitý kurz, který se dané problematice věnuje. Samozřejmě, jak tvrdí U5, je důležité zejména chtít se komunikaci věnovat a mít v sobě už konkrétní základy, na kterých se postupně staví.

Ztotožňuji se s U1, že nás na komunikaci se žáky vysoká škola nemůže zcela připravit. Myslím si, že je to zapříčiněno tím, že jsme byli na většině praxí ve třídách krátkodobě, takže jsme neměli možnost si komunikační schopnosti se žáky dostatečně vybudovat.

7.3.10 Co Vás napadá ke kvalitě praxí zpětně?

U1 by uvítala více dlouhodobé praxe, která by byla spojená s předmětovými didaktikami. „My jsme se hodně zaměřili na ten předmět, ale pak v závěru semestru jsem učila méně, než kdybych byla na té dlouhodobé.“

U2 osobně považuje za přínosné naslechy kolegyní, ale uvádí, že jí na praxích chyběla větší provázanost teorie a praxe. Dále se zmiňuje o alternativních a inovativních programech. „Mě vlastně trošku mrzelo, když jsme se dozvídali o tom, jaké existují inovativní nebo alternativní přístupy, že nebylo v nabídce dost takových škol, kde bychom mohli mít krátkou praxi ve vyloženě nějakém alternativním zařízení...“ Za přínosné považuje následující: „Naopak si zas

myslím, že bylo fajn, že nám nebylo úplně vždycky umožněno jít na praxi přímo do místa svého bydliště, což si myslím, že je na jednu stranu dobře, protože fakulta by měla garantovat kvalitu, a právě že kdyby šel člověk učit někam takhle pryč, tak tam by ta kvalita nebyl třeba zaručená.“

U3 by uvítala, kdyby bylo více praxe. *„Když jde někdo studovat pedagogickou fakultu proto, aby měl nějakou vysokou školu, tak pak ty praxe by ho od toho aspoň mohly odradit.“*

U4 tvrdí: *„Zpětně mi přijde, že praxí bylo dostatečně časově, ale bylo by potřeba, aby ti studenti na praxích fakt učili.“* Zároveň uvádí, že měla možnost se účastnit praxe pod vedením kvalitního fakultního učitele. *„Ta praxe může být hrozně přínosná, pokud má učitel mentorské vedení opravdu zažité a ví, jak ty praxe dělat.“*

U5 a U7 se shodují v tom, že jim byly nejvíce přínosné takové praxe, které vedli učitelé, kteří sami učili na základních školách a mohli jim předat reálné zkušenosti.

U6 by byl pro více praxe na začátku studia než na konci. Navrhuje následující: *„Studenti by mohli na praxích dělat asistenty, domlouvat se s těmi základkami, protože asistentů je málo...studenti by to měli v rámci praxe. Kdyby každý student docházel jeden den v týdnu po dobu jednoho semestru do jedné třídy, tak to pomůže i škole..šlo by to nějak vymyslet.“*

U8 by chtěla rovněž více praxe. Dále se zmiňuje o tom, že jí praxe přinesly zkušenosti ohledně komunikace s dětmi. *„Naučila jsem se před dětmi lépe komunikovat, jak na ně působit.“*

Jak jsem již zmiňovala, mě osobně byla nejpřínosnější Souvislá pedagogická praxe. Myslím si, že tyto praxe mají nejbližší k tomu zjistit, co všechno zahrnuje učitelská profese. Samozřejmě učitelská profese není jenom o tom přijít do třídy 45 minut vyučovat a zase odejít, ale obnáší spoustu jiných faktorů a povinností, se kterými jsme měli možnost se seznámit pouze na souvislé praxi.

8 Porovnání dotazníkového šetření a rozhovoru

V následující kapitole porovnávám získané údaje z dotazníkového šetření a rozhovoru. Dotazníky jsem realizovala se studenty 4. a 5. ročníku oboru Učitelství pro 1. stupeň ZŠ na vybraných čtyřech fakultách PedF UK, Pedf JČU, PF UJEP, PdF UHK. Pracovala jsem s výzkumným vzorkem 116 studentů. Rozhovory jsem uskutečnila s osmi začínajícími učiteli 1. stupně základní školy, kteří vystudovali PedF UK a Pedf JČU a v praxi jsou nejdéle tři roky. K porovnávání dotazníkového šetření jsem vybrala jen ty otázky, které byly totožné, nebo se alespoň významově shodovaly, a proto se daly porovnat.

První otázka se týkala množství praxí. 106 studentů a 6 začínajících učitelů není s množstvím praxí na fakultě spokojeno. Je objektivně zjištěno, že na fakultách není dostatek praxí. S tímto zjištěním se ztotožňuji částečně, jelikož já sama považuji počet praxí v mém studiu za nevyhovující, ale zároveň si myslím, že je zejména důležitá jejich kvalita. Praxe ve studiu považuji za to nejdůležitější, takže bych je určitě zařazovala již od začátku studia.

Druhá otázka se zaměřovala na kvalitu praxí. 53 studentů považuje kvalitu praxí za dostačující a 58 za nedostačující. Z výroků začínajících učitelů nelze jednoznačně říci, že jsou s kvalitou na praxích spokojeni. Učitelé uváděli, že záleželo zejména na tom, na jaké škole měli možnost praxi vykonávat a u jakého fakultního učitele byli. Já osobně považuji kvalitu praxí za dostačující, protože jsem se vždy setkala s fakultním učitelem, který ke mně vždy přistupoval profesionálně a své zkušenosti a poznatky uměl efektivně předat dál.

Třetí otázkou jsem sledovala míru rozvinutí kompetencí, která zahrnuje schopnost samostatného plánování. 72 studentů shledalo, že jim na praxi bylo umožněno samostatné plánování. Učitelé, kteří vystudovali Pedf JČU většinou tvrdili, že jim samostatné plánování nebylo umožněno v rámci předmětových didaktik. Naopak se shodovali s učiteli, kteří vystudovali PedF UK v tom, že při souvislých praxích měli možnost samostatného plánování hodiny. Samozřejmě je to individuální, studenti musí na praxích respektovat daný učební plán, ale měli by mít možnost si vyzkoušet nové metody a strategie. Myslím si, že je nejlepší, když je student na praxi do výuky „vhozen.“ Tím myslím, že má student sice dané téma, které má se žáky probrat, ale jaké způsoby a metody k tomu využije, by mělo být čistě na něm. Je důležité, aby mu byl v případě potřeby fakultní učitel nápomocen. Z vlastní zkušenosti vím, že když mi byl fakultní učitel oporou, tak jsem se nebála a mé výstupy byly jistější.

Čtvrtá otázka nahlížela na problematiku komunikace s fakultními učiteli. 97 studentů shledává komunikaci s fakultním učitelem za užitečnou. Toto zjištění značí, že kvalita

fakultních učitelů je zřejmě na dobré úrovni. Jak studenti, tak učitelé se ovšem vyjadřovali k tomu, že během studia měli několik fakultních učitelů a jejich přístup nebyl vždy stejný. Na některých školách se setkali s kvalitním pedagogem, který při vedení praxe využil své mentorské znalosti a zkušenosti, ale naopak na některých praxích se setkali s pedagogem, který jim nevěnoval žádný čas. Já osobně považuji komunikace s fakultními učiteli za užitečné. Jen si myslím, že by si někteří fakultní učitelé měli vyhradit více času na konzultaci se studentem na praxích po odučené hodině. Možná si to někteří fakultní učitelé neuvědomují, jak je daná reakce na hodinu pro studenta důležitá. Já jsem reflexi fakultního učitele přikládala vždy velkou váhu. Bohužel, se mi také občas stalo, že na mě některý fakultní učitel neměl čas a rychle mě odbil výrokem: „Jo, Katko, bylo to dobrý.“ Pak jsem nevěděla, co tím myslí a neměla jsem možnost s touto reflexí nikterak naložit.

Pátá otázka se zaměřuje na organizaci výuky a individualizaci práce. 92 studentů se shoduje v tom, že zvládají organizaci výuky a individualizaci práce, což se neshoduje s výroky učitelů. Učitelé si nemyslí, že by byli z vysoké školy dostatečně připraveni na organizaci výuky. Připravenost vnímají z hlediska teoretické přípravy, ale na praxích neměli dostatek prostoru si organizační formy vyzkoušet. Ze své zkušenosti vím, že na praxi jsem se většinou zaměřila na konkrétní věc, kterou jsem žáky chtěla naučit, ale v reálu jako učitelka řeším spoustu dalších věcí, které jsem si jako student na praxi nevyzkoušela. Individualizovat práci žáků učitelé neměli opět možnost si dostatečně vyzkoušet.

Šestá otázka se týkala komunikace se žáky a práce s třídním kolektivem. 67 studentů si myslí, že nebyli vybaveni znalostmi z vysoké školy, které by jim pomohli při komunikaci se žáky a práci s třídním kolektivem.

Názory učitelů se liší. Jeden si myslí, že nás a na to ani vysoká škola připravit nemůže. Dva si myslí, že byli na komunikaci se žáky připraveni, ale samozřejmě záleželo na tom, že oni měli komunikační schopnosti v sobě, takže je více na praxích rozvíjeli. Zbýlých pět učitelů považuje získané znalosti z fakulty ohledně komunikace za neuspokojivé.

9 Závěr výzkumné části

V teoretické části jsem se věnovala historii praxí ve vzdělávání budoucích učitelů, propojenosti pedagogické teorie a praxe, pojetí pedagogických praxí, fakultním školám, souboru profesních kvalit studenta, přehledu pedagogických praxí a porovnávání vybraných pedagogických fakult. Na získané informace z teoretické části jsem navázala praktickou částí diplomové práce. Cílem výzkumného šetření bylo zjistit, jaká je kvalita pedagogických praxí z pohledu studentů učitelství a začínajících učitelů a jak nahlíží na problematiku přípravy. Po vyhodnocení a porovnání výzkumného šetření jsem zjistila, že studenti i začínající učitelé cítí malou propojenost mezi teorií a praxí. Dle jejich názorů není studentům dostatečně umožněno ověřit si své nabitě teoretické znalosti získané v prostředí fakulty v praxi. Na druhou stranu je většina dotazovaných spokojena s kvalitou fakultních učitelů, kteří jim na praxích věnovali dostatečnou pozornost, a tak se také pozitivně podíleli na jejich profesním rozvoji.

10 Závěr diplomové práce

Tato diplomová práce mě velice obohatila v náhledu na pedagogickou praxi na fakultách. Pochopila jsem, jak je pro pedagogické fakulty obtížné zajistit studentům odbornou praxi na základních školách a jak je důležitý přístup a komunikace základních škol s pedagogickými fakultami. Dále jsem zjistila, že kvalita praxí se na zkoumaných fakultách liší rozsahem i strukturou. Z osobní zkušenosti vím, že fakulty i přes největší snahu nemůžou zajistit studentům praxi tak, aby na ní měli možnost uplatnit všechny získané znalosti. Myslím si, že možnost osvojit si všechny znalosti mají studenti až při vykonávání své profese. Má osobní zkušenost s pedagogickou praxí mě přesvědčuje v názoru, že kvalita praxí na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy v Praze je na dobré úrovni. Protože již ve školním vzdělávacím zařízení pracuji druhým rokem, - vnímám, že mě kvalitně připravila na vykonávání profese učitele.

Seznam použitých informačních zdrojů

Literatura

BARTOŠOVÁ, I. *Pedagogický sešit (pro 1. a 2. ročník studia oboru Učitelství pro 1. stupeň ZŠ)*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. 125s. ISBN: 978-80-7435-486-1.

BARTOŠOVÁ, I. *Pedagogický sešit (pro 3. a 4. ročník studia oboru Učitelství pro 1. stupeň ZŠ)*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. 144s. ISBN: 978-80-7435-487-8.

BENDL, S. a kolektiv. *Klinická škola: místo pro výzkum a praktickou přípravu budoucích učitelů: Výzkumný záměr: Učitelská profese v měnících se požadavcích na vzdělávání. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2011. ISBN 978-80-7290-517-1.*

FILOVÁ, H. *Budoucí učitelé na souvislé praxi aneb rukověť cvičného učitele*. Brno: Paido, 1999. ISBN 80-85931-73-7.

FILOVÁ, H. *Příručka pro fakultní cvičné učitele aneb Jak vést pedagogické praxe studentů učitelství 1. stupně základní školy*. Brno: Masarykova univerzita, 2013. ISBN 978-80-210-6619-9.

GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-185-0.

MARKOVÁ, K. (ed.). *Pedagogická praxe: sborník příspěvků z III. celostátní konference Praha 22. ledna 2003*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2003. ISBN 80-7290-105-2.

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J.: *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2013, ISBN 978-80-262-0403-9.

SKUTIL, M. a kol. *Základy pedagogicko – psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-778-7

SPILKOVÁ, V. *Proměny primární školy a vzdělávání učitelů v historicko-srovnávací perspektivě*. Praha: Pedagogická fakulta UK v Praze, 1997. ISBN 80-86039-41-2.

SPILKOVÁ, V. a kol. *Současné proměny vzdělávání učitelů*. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-081-6.

SPILKOVÁ, V. HEJLOVÁ, H. *Příprava učitelů pro primární a neprimární vzdělávání v Česku a na Slovensku: Vývoj po roce 1989 a perspektivy: Výzkumný záměr: Učitelská profese v měnících se požadavcích na vzdělávání*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2010. ISBN 978-80-7290486-0.

SPILKOVÁ, V. TOMKOVÁ, A. MAZÁČOVÁ, N. KARGEROVÁ, J. *Klinická škola a její role ve vzdělávání učitelů*. Praha: Retida spol. s r.o., 2015. ISBN 978-80-260-9405-0.

ŠVARÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál. 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

ŠVEC, V. *Pedagogická příprava budoucích učitelů: Problémy a inspirace*. Brno: Paido, 1999. ISBN 80-85931-70-2.

ŠVEC, V. *Pedagogické znalosti učitele: Teorie a praxe*. Praha: ASPI, a. s., 2005. ISBN 80–7357-072-6.

ŠVEC, V., SVOJANOVSKÝ, P., PRAVDOVÁ B. (eds.) *Determinanty účinnosti učitelských praxí*. Brno: Masarykova univerzita, 2016. ISBN 978-80-210-8132-1.

TOMKOVÁ, A. a kol. *Rámec profesních kvalit učitele*. Hodnotící a sebehodnotící arch. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2012. ISBN 978-80-87063-64-4.

URBÁNEK, P. K modelům praktické přípravy studia učitelství. In SOLFRONK, J. (ed.). *Pedagogická praxe – pedagogická praxeologie*. Sborník příspěvků z konference o praxi na PedF UK v Praze dne 4. – 5. 11. 1996. Praha: PedF UK v Praze, 1997, s. 6 – 25. ISBN 80-86039-15-3.

Elektronické zdroje

1. pages.pedf.cuni [online]. [cit. 2018-2-10]. Dostupné z http://pages.pedf.cuni.cz/spp/spoluprace_pedfuk_fs_a_fz/

2. kppg.pedf.cuni [online]. [cit. 2018-2-15]. Dostupné z
<http://kppg.pedf.cuni.cz/studium/uitelstv-pro-1-stupe-mgr/pedagogick-praxe-prezenn/uvodni-pedagogicky-kurz-s-praxi>
3. kppg.pedf.cuni [online]. [cit. 2018-2-20]. Dostupné z
<http://kppg.pedf.cuni.cz/studium/uitelstv-pro-1-stupe-mgr/pedagogick-praxe-prezenn/uitelsk-praktikum-i>
4. kppg.pedf.cuni [online]. [cit. 2018-2-20]. Dostupné z
<http://kppg.pedf.cuni.cz/studium/uitelstv-pro-1-stupe-mgr/pedagogick-praxe-prezenn/uitelsk-praktikum-ii>
5. kppg.pedf.cuni [online]. [cit. 2018-2-20]. Dostupné z
<http://kppg.pedf.cuni.cz/studium/uitelstv-pro-1-stupe-mgr/pedagogick-praxe-prezenn/souvisl-pedagogick-praxe-v-1-ronku>
6. studium.pedf.cuni [online]. [cit. 2018-2-25]. Dostupné z
<http://studium.pedf.cuni.cz/karolinka/2017/OM1S0006.html>
7. kppg.pedf.cuni [online]. [cit. 2018-2-25]. Dostupné z
<http://kppg.pedf.cuni.cz/studium/uitelstv-pro-1-stupe-mgr/pedagogick-praxe-prezenn>
8. studium.pedf.cuni [online]. [cit. 2018-2-25]. Dostupné z
<http://studium.pedf.cuni.cz/karolinka/2017/OM1S0006.html>
9. kppg.pedf.cuni [online]. [cit. 2018-2-25]. Dostupné z
<http://kppg.pedf.cuni.cz/studium/uitelstv-pro-1-stupe-mgr/pedagogick-praxe-prezenn>
10. pf.ujep.cz [online]. [cit. 2018-3-10]. Dostupné z
<https://www.pf.ujep.cz/cpp/pokyny/ps/ucitelstvi-pro-1-stupen-zs> - Učitelství pro 1. Stupeň ZŠ – magisterské studium (verze A 14)
11. pages.pedf.cuni [online]. [cit. 2018-4-5]. Dostupné z
<http://pages.pedf.cuni.cz/spp/files/2018/01/SouborKvalitStudentPrimarniSkola.pdf>

Seznam příloh

Příloha č. 1 – Dotazník pro studenty učitelství 1. stupně ZŠ

Příloha č. 2 – Struktura rozhovoru se začínajícími učiteli 1. stupně ZŠ

Příloha č. 3 – Přepis rozhovorů se začínajícími učiteli 1. stupně ZŠ

Příloha č. 1 – Dotazník pro studenty učitelství 1. stupně ZŠ

Dotazník pro studenty učitelství 1. stupeň ZŠ

Ahoj,

jsem studentkou PedF UK oboru Učitelství pro 1. stupeň ZŠ. Ráda bych Vás poprosila o vyplnění dotazníku, který se zaměřuje na pedagogické praxe. Údaje, které dotazník poskytne, potřebuji pro svou diplomovou práci. Moc děkuji.

S pozdravem

Kateřina Novotná

*Povinné pole

1. otázka - Označte fakultu, na které studujete

☐ PedF UK

☐ JČU

☐ UJEP

☐ PdF UHK

☐ Jiné: _____

2. otázka - Označte ročník, který studujete

☐ 4. ročník

☐ 5. ročník

☐ Vyšší (mám již 5 let)

3. otázka - Označte počty hodin příslušných praxí, které jste absolvoval/a *

	0 hodin	1 - 5 hodin	6 - 10 hodin	11 - 20 hodin	21 - 40 hodin	více jak 40 hodin	Neproběhla
1. ročník - náslechy	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1. ročník - přímá výuka	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. ročník - náslechy	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. ročník - přímá výuka	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. ročník - náslechy	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. ročník - přímá výuka	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. ročník - náslechy	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. ročník - přímá výuka	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. ročník - náslechy	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. ročník - přímá výuka	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4. otázka - Označte jednu odpověď

	Určitě ano	Spíše ano	Spíše ne	Rozhodně ne	Nedokážu říci
Myslíte si, že jste byl/a vybaven/a znalostmi z VŠ, které Vám pomohly při plánování výuky na praxi?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Myslíte si, že jste byl/a vybaven/a znalostmi z VŠ, které Vám pomohly při komunikaci se žáky a práci s třídním kolektivem?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Považujete množství praxí za Vaše studium dostačující?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Považujete kvalitu praxí za Vaše studium dostačující?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Byla mi poskytnuta možnost samostatnosti v míře, jakou jsem očekával/a.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Zvládám organizaci výuky v hodině a individualizaci práce.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Konzultace s vedoucím pedagogem na ZŠ jsem považoval/a za užitečné.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

5. otázka - Jak hodnotíte kvalitu vedení praxe ze strany fakultního učitele? (ohodnoťte jako ve škole)

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

6. otázka - Co podstatného si z praxe odnášíte?

Vaše odpověď

7. otázka - Napadá Vás něco, na co jsem se nezeptala a chtěl/a byste mi ještě sdělit?

Vaše odpověď

Příloha č. 2 – Struktura rozhovoru se začínajícími učiteli 1. stupně ZŠ

Jak dlouho učíte?

Kterou VŠ jste studovala?

1. Považujete množství praxí za Vaše studium dostačující?

Co byste změnila? Proč?

2. Považujete kvalitu praxí za Vaše studium za dostačující?

Z čeho tak usuzujete?

3. Kterou praxi považujete za nejprínosnější?

Proč? V jakém ročníku jste ji měla?

4. Kterou praxi považujete naopak za nejméně přínosnou?

Proč? V jakém ročníku jste ji měla?

5. Jak Vás VŠ připravila na plánování výuky?

6. Byla Vám na praxi poskytnuta možnost samostatného plánování výuky, jakou jste si

přála?

7. Byla pro Vás komunikace s fakultními učiteli na ZŠ na pedagogických praxích

užitečná?

V čem? Z čeho tak usuzujete?

8. Myslíte si, že Vás praxe na VŠ naučila organizovat výuku a individualizovat práci?

9. Nakolik jste byl/a vybaven/a znalostmi z VŠ, které Vám pomohly při komunikaci se

žáky a prací s třídním kolektivem?

10. Co Vás napadá ke kvalitě praxí zpětně?

Příloha č. 3 – Přepis rozhovorů se začínajícími učiteli 1. stupně ZŠ

U1

Jak dlouho učíte?

Ted' 1. rokem.

Kterou VŠ jste studovala?

PedF UK - Učitelství pro 1. stupeň ZŠ.

Považujete množství praxí za vaše studium za dostačující?

Myslím si, že vůbec, protože toho bylo opravdu málo.

Co byste tedy chtěla změnit?

Určitě časovou dotaci a přišlo zbytečně moc náslechů, člověk něco odkouká. Je lepší si to prostě zkusit. Protože si pamatuji, že jsme měli hodně velkou praxi v tom 2. ročníku a pak nic. Neberu ty didaktiky jako praxe, jako pro mě to opravdu nemělo význam odučit si 1 hodinu, než když jsi mohla soustavně chodit na tu praxi a ty učitelé mi dávali zpětnou vazbu. Tady mi ty učitelé dávali sice zpětnou vazbu, ale na 1 odučenou hodinu no, která byla dopředu třeba připravovaná 6 hodin, což se v praxi stejně nestane. Ta realita a to jak to potom je když učíš, tak je je málo. Myslím si, že by těch praxí, kdy fakt učím, mělo být víc.

Od kdy byste tedy chtěla praxe?

No, prvák ještě asi ne, ten by byl tak náslechový, ale asi tak jako od druháku chodit a zkoušet si různé předměty. Pamatuju si, že ve 4. ročníku není nic, což je blbý, protože já si myslím, že my studenti ztrácíme motivaci. Jsou tam ty didaktiky a pak ztrácíš kontakt s tím normálním učením. V rámci těch didaktik samozřejmě, ale to pro mě osobně fakt nebylo ono.

Považujete kvalitu praxí za studium za dostačující?

Určitě záleží na tom, kdo ji vede, protože z toho co jsem slyšela od spolužáků...ale já jsem byla na té souvislé ve 2. ročníku spokojená, i v 1. ročníku jsem byla spokojená.

Dali Vám možnost samostatně učit?

Jo. Takže tam si myslím, že to bylo dobrý, protože ten učitel byl zaměřený na to mi dávat určitou zpětnou vazbu. Ale je to i těžké zároveň s tím vysokoškolským učitelem, protože ten

jeho přístup by měl být taky lepší. Někdy to prostě bylo tak, že jsem odučila hodinu, odešla a nevěděla jsem, co si myslí. Ty bys to chtěla slyšet, protože je to jeho třída. I když to je prostě otázka, nakolik jsou ty praxe vhodný vpadnout na jeden měsíc do třídy a tam učit způsobem, na který nejsou ty děti zvyklý. Ale jo, obecně ty praxe co jsme měli kromě některých didaktik, byly dobré.

Kterou praxi považujete za nejpřínosnější?

Ta v pátáku byla super, ale určitě měla začít dřív. Pak je toho na člověka hodně, když musí psát diplomku a do toho státnice.

Rozumím tomu správně, že tedy považujete souvislou praxi pro vás za nejpřínosnější?

Ano.

Z důvodu delší časové provázanosti jak jste zmiňovala?

Ano, přesně tak. Člověk si to fakt jako zkusil si připravovat se na ten celý den, což byla jako dost náročný. Člověk si nedělá přípravu na každou hodinu, ale rozhodně mi to hodně dalo. Bylo to rozhodně časově náročné a takhle to časově teď úplně nejde. Člověk o tom musí hodně přemýšlet, aby to na sebe navazovalo. Bylo to rozhodně super.

Jakou praxi považujete naopak za nejméně přínosnou?

Asi ty didaktiky... To snad bylo ve 3. ročníku praxe z prvouky. Byl tam právě hodně náslech a jen jednu hodinu jsem učila.

Jak Vás VŠ připravila na plánování výuky?

Rozhodně nás hnali k tomu, abychom si stanovovali vždy cíle. To si myslím, že je dobrý. Zvolit si ten cíl hodiny, tak to si myslím, že mě to naučilo. Člověk musí vždy přemýšlet komplexně, co chceš sdělit dětem, tak to mě docela jako naučilo.

Takže si myslíte, že jde příprava snadněji, když se upínáte k tomu cíli?

Přesně tak. Je jedno jak já je to naučím, ale co je naučím. Jaké metody použiji a tak. Hlavně se člověk učí reagovat na ty děti, ale ten cíl se nemění, ten je stěžejní. To mi přišlo, že mě fakt fakulta naučila. Co nás ještě dobře naučili si myslím, že je časový plán hodiny, jak dlouho bude trvat ta časová jednotka hodiny. Že umíme ty části hodiny...úvod, kdy se učíš a kdy už fakt nemyslíš..., tak to si myslím, že udělali dobře a ty cíle.

Myslíte si, že jste měla na praxi možnost samostatného plánování?

Ano, měla. I když jsem byla občas nešťastná z matiky. Ale to bylo kvůli metodě Hejného, protože se člověk bál, aby spíš nezklamal. Metoda Hejného je opravdu náročná. Ale jinak ne. Překvapilo mě, že je dobré dělat monotematickou hodinu dělat až od 3. třídy, že pro ty menší je lepší měnit činnosti, což pro mě bylo také zajímavé a to jsem netušila, to jsem se dozvěděla na praxi. Právě když jsem vedla monotematickou hodinu, tak mi to ta vedoucí řekla.

Jinak si myslím, že nám často říkali, co musíme odučit a ta hodina byla vlastně 3krát 4krát zkontrolovaná, takže tam té volnosti moc nebylo.

V jakých předmětech?

V těch didaktikách to bylo vždycky...nesamostatné byly ty didaktiky. Vadilo mi, že nás nenechali odučit ani hodinu, která by dopadla špatně a pro tebe by to byla větší reflexe toho, co děláš a co by bylo dobrý změnit, ale prostě ti jí naplánovali a nedali ti možnost ty chyby...Mě štve, že ta realita taková není. Ty nemůžeš 6 hodin plánovat 1 hodinu, to nejde, a tímhle mě teda hodně odradili...myslím si, že tohle je hrozný.

Přišla Vám komunikace s fakultním učitelem přínosná?

Byla pro mě dobrá z toho důvodu, že jsem dostávala reflexi svojí práce, co bych měla zlepšit a hlavně že tam byla ta reflexe tady toho. A taky mě to hodně motivovalo jít dál, protože to hodně záleží na té praxi, jestli to stále chceš studovat a jít dál anebo ne. Vím, že někteří spolužáci to třeba na té praxi třeba vzdali. Mně se právě na té vedoucí praxe líbilo, že měla na to sílu to tomu člověku říct, že se na vykonávání povolání učitele nehodí. Je to sice smutný, ale lepší než pozdě...Určitě mi ty praxe něco dali, už to že s námi hodně mluvili o těch dětech, že to nebylo jenom o tom jak si naplánovat hodinu, ale i o těch osobnějších věcech. Ale zas někteří učitelé nám něco vytýkali, ale bylo na nich vidět, že vlastně neučí, takže jsem z toho měla někdy strach, nevěděla jsem, co po mně vlastně chce.

A byl Vám učitel v té třídě, u kterého jste byla na praxi přínosný?

No to právě moc ne...asi jsem nenatrefila na dobrého.

Praxe mi přineslo to, abych se nebála. Protože ta nervozita z tebe vlastně opadne a to dítě na tobě visí očima. To mi dalo hodně. A naučit se trošku i plánovat hodinu a rozdělit si tu hodinu a časově i ta dotace. Protože člověk si myslí, že toho stihne hodně a pak zjistí, že vlastně vůbec.

A nevadilo Vám, že se na vás při výstupu dívalo hodně lidí?

Ne, to vůbec. Protože jsem byla většinou s holkama, se kterými jsem běžně nekomunikovala.

Myslíte si, že Vás praxe na VŠ naučila organizovat výuku a individualizovat práci?

Ne, tak to ne...no tu hodinu jak si naplánovat tak to docela jo, ale tu individualizaci tak to ne a hlavně mě přijde, že je to taková hodně nereálná bublina nás na to připravit na fakultě. Ty děti nemáme možnost pořádně poznat a setkat se s tím, jak se projevuje daná porucha, kdo potřebuje něco lehčího a naopak kdo je nadaný a potřebuje těžší práci. Protože když pak učíš, tak je to jiný. Já už teď vím, že bych potřebovala, aby moje 4 děti ve třídě by potřebovali individualizovaný plán, ale na to na to prostě nemáš. Na to nemáš zkušenosti sice můžu radit, ale bere to neskutečný množství času...takže já tenhle 1. rok prostě nezvládám a mrzí mě to...zrovna dneska jsem nad tím přemýšlela, že tohle mi hrozně chybělo...jak to vlastně udělat i s těmi nadanými dětmi. My jsme se bavili o tom co to je, ale jak jako pracovat? To nikdo neřekl. Řeknou obecný návod, to si můžu přečíst v knížce taky, ale jak to je v té praxi, to nám vlastně nikdo neporadil. V té individualizaci taky vůbec ne. Fakt nemám pocit, abych věděla díky fakultě jak na to.

A myslíte si, že je reálné na to studenty na praxích naučit?

Já si myslím, že by nám mohli ti fakultní učitelé třeba říct jakým způsobem to třeba dělá on jakým způsobem s ním pracuje a chtěla bych vidět i jeho přípravy a jak to dělá, aby to bylo jednodušší, to by mi určitě pomohlo si udělat obrázek.

Myslíte si, že Vás vysoká škola vybavila znalostmi, které vám pomohly při komunikaci se žáky a prací s třídním kolektivem?

Na to si myslím, že nás ani vysoká škola nemůže ani úplně připravit. Jako jo, ale v té třídě jsou tak rozdílné děti, že to ani nejde nás připravit. Oni nám můžou říct, jaké typy dětí jsou to jako jo, jak asertivně jednat. Ale až pak když je člověk v té situaci, tak pak pozná, co má dělat.

Když se jako podívám na kolegyně v tom stejném ročníku, tak je to jiné. Děti jsou jiné a ten učitel má taky úplně jinou osobnost a hodně záleží na tom učiteli, co tam vlastně vnese. Buď je jako dynamický a ty děti jsou dynamický nebo je ten učitel vyklidněný a ty děti jsou vyklidněné a pak s nima můžeš jako reagovat. Takže na to si myslím, že nás fakulta může teoreticky připravit ale jako v praxi teprve poznáš, jestli to zvládneš, nebo jestli ne a převálcuje tě to. Na praxích jsme se s dětmi viděli jen hodinu a pak jsme odcházeli, takže jsme neměli možnost poznat ty děti blíž. Možná až na té souvislé praxi, ale třeba se to tam

také neobjeví.

Napadá Vás něco ke kvalitě praxí zpětně?

Určitě víc té dlouhodobé praxe já bych do ní dala i ty didaktiky, aby nebyly zvlášť vyňatý...my jsme se hodně zaměřili na ten předmět, ale pak v závěru toho semestru jsem učila méně, než kdybych byla na té dlouhodobé...učím třeba 2 hodiny za ten celý semestr a zbytek tam jsou jen náslechy....třeba hodně mi daly ty cvičení z češtiny, než to chození na ty praxe, což je trošku smutný. To samý ta didaktika matematiky, kdyby ty praxe byly v tom, tak bychom byli lépe připravení a kdyby do toho dali taky to, na co my nejsme připravení, individualizace, práce s cizincem...cože je jako asi nereálný, ale ty didaktiky takhle vyňatý z toho mi přišly zbytečný a jako nejméně užitečná praxe.

U2

Jak dlouho učíte?

2. rokem

Kterou VŠ jste studovala?

Pedagogickou fakultu UK - Učitelství pro 1. stupeň ZŠ.

Považujete množství praxí za Vaše studium dostačující?

Já osobně si myslím, že jo, praxí jsme měli hodně. No...mně připadá, že jsme měli těch praxí dost. Většina lidí říká, že těch praxí bylo málo. Tak to já, když jsem třeba nastoupila na vejšku, tak jsem čekala, že jich bude mnohem méně a právě mi přijde, že jich bylo docela dost.

Je něco, co byste změnila?

Ale jinak bych asi nic nezměnila. Co bych možná změnila je náplň praxe, že mi třeba připadaly praxe některých oborových didaktik zbytečný, že by se daly nahradit třeba nějakými jinými. Takže místo praxe třeba konkrétně v prvouce nebo v hudebce třeba by se ta praxe dala nahradit třeba nějakou souvislou praxí v jakékoliv třídě ne zaměřená na konkrétní předmět, ale jako vlastně obecně na fungování té třídy a té práce toho učitele. Myslím si, že hodinu prvouky nebo hudebky není tak těžký jako zvládnout celkově fungování celé třídy a vidět jak ta třída a ta práce toho učitele má vlastně fungovat v nějaké návaznosti. Prostě když jdete někam do školy a máte odučit jednu hodinu s dětmi, který neznáte, tak si myslím, že vám to nedá tolik zkušeností, jako když strávíte opravdu nějaký čas v té třídě a poznáváte tu třídu ze všech možných stran.

Považujete kvalitu praxí za dostačující?

Záleželo na tom, u jakého učitele jsme byli na praxi..někdo se nám věnoval a někdo zas ne. Při souvislé praxi to bylo dobře ošetřené a měla jsem štěstí na opravdu dobrou učitelku, u které jsem byla ve třídě, ta byla nejlepší, opravdu se mi věnovala a zajímala se o můj rozvoj, posun.

A jakou praxi považujete za nejpřínosnější?

Jednak určitě souvislá, kdy jsme měli 2 týdny a pak 4 týdenní praxe. Ale já ještě považuju za hodně přínosnou praxi v 1. třídě, která vlastně probíhala 1. týden v září, což pro mě byla obrovská zkušenost, protože na to si myslím, že nás v žádné didaktice nebo v žádném předmětu teoreticky mě nikdo jako nepřipravil, jak s tou třídou pracovat s úplně novými dětmi začít pracovat a vůbec jsem netušila, co se první dny ve škole dělá, že třeba první den mají děti jen 2 hodiny třeba, tak jako vlastně maličkosti, ale pro toho učitele jako hrozně důležitý a tam mě třeba mrzelo, že ta praxe nebyla delší, tam to bylo třeba jen týden. Protože si myslím, že 1. třída je strašně jako zásadní a když začínající učitel, student, který jako vyjde, dostane první třídu, tak je to strašně velká zodpovědnost a my vlastně když zhodnotím ty praxe, tak jsme to bylo vlastně v průběhu a už to bylo třeba zase, že učili jenom třeba češtinu nebo čtení nebo matiku ale vlastně jsme jako se nesetkali s tím, že bychom budovali ten kolektiv nebo nastavovali nějaká pravidla nebo tak... Prostě celkově přebrat tu třídu a začít s ní.

Jakou praxi jsi naopak shledala jako nejméně přínosnou?

No pořád myslím na tu prvouku, protože si myslím, že prvouka na prvním stupni není nic až tak složitého, nechci to tedy bagatelizovat, ale bylo to přesně o tom, že nás tam bylo 15 studentek, ve dvojici jsme si připravili 1 hodinu, kterou jsme jako odučili jo a to vám nic jako extra nedá. Já si na tu praxi jako vzpomínám, ale jako z té jedné konkrétní hodiny netěžím teda musím říct. Je samozřejmě fajn si vyzkoušet si vést hodinu hudebky nebo výtvarky...jo vyzkoušet ano, ale nepovažuju to zas tolik za přínosný. V tomhle mi zase jako připadá přínosnější, co se týče té hudebky nebo výtvarky nebo tělocviku spíš tu hodinu vidět, jak jí vede někdo jiný, než abych já ji sama učila no.

A jak Vás vysoká škola připravila na plánování výuky?

No, tím že po nás vlastně **dost chtěli podrobný přípravy**, což v průběhu toho studia jsem hodnotila jako zbytečný a říkala jsem si, že tohle stejně nikdy takhle dělat nebudu a že prostě když mi učitel třikrát vrátí nějakou přípravu na jednu hodinu že je to strašně zbytečný a že to pak není reálný takhle jako dělat, což na jednu stranu je pravda, ale na druhou stranu si myslím, že to že právě nás ty učitelé takhle jako drtili mě vlastně naučilo jak tu hodinu postavit nebo na co si třeba dávat pozor, takže si myslím, že problém je fakt je, že většinou si ty lidi přípravy většinou přepálí, dají tam toho hodně a pak to nestihnou. **Myslím si, že tohle co se týče jako plánování hodiny nebo plánování výuky, tak si myslím , že v tom mi ty podrobný přípravy pomohly**. Já si je samozřejmě teď nedám, ale myslím si, že mě to samozřejmě vybavilo nějakou zkušeností jak tu hodinu třeba postavit. To je co se týče plánování hodiny si myslím, že nás vybavili v tom, jak ty činnosti střídat, že je potřeba pohybu při hodině. Myslím si, že jako struktura té hodiny to jo, to mě vysoká škola v tom vybavila.

Byla Vám poskytnuta možnost samostatného plánování výuky?

Jako že jsem si tu hodinu postavila jako podle sebe? Tak to jo, že nám většinou bylo daný nějaký téma nebo prostě nějaká konkrétní věc, která tam měla být, ale že jak tu hodinu postavit, to bylo pak už na nás. Samozřejmě každý ten učitel do toho zasahoval v jiný míře, takže někdo třeba..občas jsem měla pocit, že ten učitel mě chce hodně dotlačit do nějaký svojí představy tý hodině, ale nehodnotím to teď úplně negativně.

Byla pro Vás komunikace s fakultními učiteli na ZŠ na pedagogických praxích užitečná?

Většinou dobrá. Akorát jednou si vzpomínám, že jsem si s tou paní učitelkou úplně jako nesedla, ale většinou s nimi byla ta komunikace přínosná, protože oni vlastně jsou v té práci každý den a mají ty zkušenosti a mají reálně co předat. Takže připomínky jako od nich jsem brala na větší váhu, protože jsem věděla, že ví, o čem mluví, že to mají podložený léty praxe. Tak to třeba při nějaký teorii, kdy posloucháte o tom, jak by to mělo být, jak je to ideální, tak je to sice fajn, ale vlastně nevíte pořád, jestli je to takhle reálný to takhle dělat. A třeba vám to nepřipadá reálný a potřebujete to slyšet od toho konkrétního učitele, který vám to buď potvrdí, nebo vyvrátí.

Jakými kvalitami si myslíte, že Vás pedagogická praxe vybavila?

Myslím si, že mě to naučilo, nebýt nervózní, nebo zbavit se nějaký trémy, být jako přirozený při svém jednání, při výuce k dětem. Určitě nějakým způsobem odbourat trému. Naučilo mě

to určitě nějakým způsobem to nevnímat. Takový ten klid, dělat to přirozeně. Vedlo mě to k nějaké přirozenosti, zároveň tím, že tam někdo je, tak se musíme mnohem víc hlídat, což si myslím, že je taky dobře, už jen že volíte jiná slova...že když byste tam byla sama, tak byste to řešila jinak, což si myslím, že je na jednu stranu fajn.

Myslíte si, že Vás praxe naučila organizovat výuku a individualizovat práci?

To si myslím, že ne. Organizovat výuku ve smyslu postavit hodinu ano, ve smyslu postavit výuku na každý den se všema povinnostmi třídního učitele rozhodně ne, protože i když jste na souvislý praxi a učíte tam každý den a máte opravit nějakou práci žáků, tak to pořád prostě není ten plný záprah, jako když je zaměstnaný a učí, protože těch povinností je mnohem víc. A jako zorganizovat si ten čas, který vlastně věnujete plánování a potom těm spoustě dalším věcem třeba papírováním a tak dále, tak to si myslím, že ne že to mě teda nenaučilo. Individualizovat práci to mě praxe naučilo částečně. Pamatuju si, že třeba při matematice se po nás vyloženě chtělo, abychom si našli jednoho žáka v té třídě a pro něj vymysleli nějakou práci na míru to jo, ale taky při žádné jiné praxi než při té souvislé na to vlastně ani nebyl prostor, protože vy ty děti vlastně ani neznáte. Sice tam chodíte a ty děti jako pozorujete, když učí někdo jiný, ale stejně jako nemáte moc šanci si tam vyhlídnout nějaký dítě a jemu něco vytvořit na míru. Samozřejmě že ty děti obcházíte a děláte skupinovky a těm dětem se snažíte věnovat nějakým způsobem individuálně, ale zase to není ta realita, co vás pak čeká ve své třídě.

Nakolik si myslíte že jste byla vybavena znalostmi z VŠ, které Vám pomohly při komunikaci se žáky a prací s třídním kolektivem?

No do určité míry ano, řekla bych, že tak do nějakých 60 nebo 70 % že jo. Že jsme se na té fakultě setkali s nějakými zásadami komunikace nebo nám byla doporučena nějaká literatura nebo prostě při těch praxích jste viděli nějaký styl té komunikace, že jsme se nějakým způsobem dotkli slovního hodnocení, popisného jazyka a vlastně i tím že sami ti učitelé co nás učili to používali třeba popisný jazyk, kritické myšlení, tak si myslím, že do určitý míry ano, ale stejně to hodnotím tak, že pokud se člověk chce věnovat vyloženě té komunikaci, třeba mě vyloženě zajímala, tak si pak musí najít sám nějaký kurz nebo dohledávat sám nějaký informace. Třeba já osobně jsem komunikaci sama se sebou řešila a na veřejce jsem se dozvěděla, že existuje kniha Respektovat a být respektován a to mě pak navedlo tímhle směrem, ale vlastně ten kurz jsem absolvovala až v tom zaměstnání.

Napadá Vás ještě něco ke kvalitě praxí zpětně?

Ještě mě napadá, že přínosné byli i ty asistentské praxe, kde jsme byli po ruce té učitelce a tam jsme měli možnost nějaké individualizace, že jsme třeba mohli rozdělit ty děti. Pro mě třeba osobně je přínosný pozorovat někoho při práci, že jako těžím z toho, co vidím. Jo a ještě mám ještě něco. Mě vlastně trošku mrzelo, když jsme se dozvíдали o tom, jaké existují inovativní nebo alternativní přístupy, že nebylo v nabídce dostatek takových škol. Že tam byla třeba 1,2,3 školy, na kterých bylo něco specifického, kde bylo třeba slovní hodnocení nebo začít spolu nebo něco takového, ale já bych třeba ocenila nějakou krátkou praxi v montesori, ve waldorfské škole..prostě ve vyloženě nějakém alternativním zařízení a tam by mi třeba klidně stačila nějaká týdenní praxe nebo prostě tak. Že jsme se tam šli jednou podívat je fajn, ale asi bych chtěla něco víc. Protože když se z té teorie dozvídáte, že známkování není úplně jako dobrý že jo a nepodporuje to, co to má podporovat a pak vlastně jdete na praxi, kde vlastně máte známkovat, tak vám to vlastně neumožní aplikovat ty věci z té teorie, takže chybí ta provázanost. Já jsem z té teorie zvejšky byla hrozně nabuzená dělat ty věci dobře a smysluplně a jako tak aby to bylo fakt pro ty děti, aby je to bavilo a rozvíjelo ze všech stran, ale pak jsem prostě byla na praxi na totálně konzervativní škole jak před 30 lety jo a člověk vůbec neměl možnost nic uplatnit. Nám třeba bylo i přímo řečeno, že nějaké skupinovky na to se tady nehraje, že tady jsou prostě ty děti zvyklí na dril a jsou zvyklí makat no a tak to prostě nechcete jako student že jo. Takže ne vždycky jsme měli možnost výběru. Ale naopak si zas myslím, že bylo fajn, že nám nebylo úplně vždycky umožněno jít na praxi přímo do místa svého bydliště, což si myslím, že je na jednu stranu dobře, protože fakulta by měla garantovat kvalitu a právě že kdyby šel člověk učit někam takhle pryč, takže tam by třeba ta kvalita nebyla zaručená. Z tohohle pohledu, když se vrátím k té kvalitě tak vlastně musím říct, že jsem spokojená s tím, že nám ta fakulta nějakým způsobem garantovala výběr těch škol, přestože se tam i dostali nějaký školy, který mě osobně nevyhovovaly, ale myslím si, že je to jako dobře. Určitě musí tam fungovat nějaká domluva, když má student k tomu nějaký svoje důvody, proč chce jít někam jinam, tak si myslím, že po nějaké konzultaci by mu to mělo být dovoleno. Třeba když chce jít ten student na praxi někam, kde ví, že tam bude pak učit, že už tam má domluvenou práci, tak si myslím, že to zas může být přínos, když si tam už může zvykat na ten kolektiv na ty požadavky, který to obnáší.

Jak dlouho učíte?

3. rokem

Kterou VŠ jsi studovala?

PedF UK - Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

Považuješ množství praxí za Vaše studium dostačující?

Myslím si, že je praxí málo. Jelikož je to nejdůležitější, co by měl student zažít, tak si myslím, že je jich nedostatek. Jak interakce s dětmi a ne si o tom povídat na fakultě ale zažít si to. Určitě bych změnila ty souvislé praxe, kdy má student možnost vstoupit do hodiny.

Považujete kvalitu praxí za dostačující?

No, kvalita byla různá. Lišilo se to tím, jestli ta praxe byla dlouhodobá nebo krátkodobá, kolik jsme toho mohli odučit a na jakého učitele ten student narazil. Protože někteří učitelé se s tím studentem nechtějí déle zaobírat, ale některým to naopak nevadí jim věnovat nějaký čas.

Jakou praxi považujete za nejpřínosnější?

Tak určitě souvislá praxe v 5. ročníku, protože jsme chodila na úžasnou školu. Pak byla ještě úžasná praxe z dramatické výchovy, která byla také v 5. ročníku v zimním semestru. Tam jsme byli ve dvojici a učili jsme celý semestr a mohli jsme učit sami nebo ve dvojici.

Jaká praxe Vám naopak přijde jako nejméně přínosná?

Určitě z matematiky a z českého jazyka, kde jsme se vlastně střídali v tom učení, dívali se na spolužáky, ale sami jsme vlastně odučili jen 1 hodinu. V té matematice to ještě šlo, tam jsme chodili celý semestr do jedné třídy, ale v té češtině jsme chodili pokaždé vlastně někam jinam. Tyhle dvě nemůžu říct, že mi byly k ničemu, ale z těch co jsem měla asi nejméně přínosné.

Jak Vás VŠ připravila na plánování výuky?

Na plánování výuky si myslím, že mě úplně nepřipravila a vlastně nevím, zda vůbec může připravit s počtem těch praxí, které vlastně jsou, protože každá ta třída je jedinečná a vždycky se ta výuka plánuje pro tu konkrétní třídu, takže člověk naplánuje 10 dnů pro nějakou třídu je úplně jedno, když pak má úplně jinou třídu.

Byla Vám poskytnuta možnost samostatného plánování na praxích?

Při těch souvislých nám bylo umožněno samostatné plánování, já jsem měla opravdu dobrou

fakultní učitelku, která mě nechala, ale i to se mnou konzultovala, ale zároveň mi neříkala, že to jsou věci, které nemám učit, ale spíš se mě snažila dovést k tomu jak to změnit aby byly lepší, ale hodně to nechávala na mě. V tom mi přišla právě nejhorší praxe z matematiky, kdy jsme vlastně tu přípravu opravovali 4krát nebo 5krát, aby byla fakt dokonalá a nakonec to vlastně nebyla ani naše příprava, ale byla to příprava toho učitele.

A jaká pro Vás byla komunikace s fakultním učitelem?

Na té souvislé praxi byla úplně výborná. Já jsem té paní učitelce vždycky napsala a ona mi do půl hodinky odpověděla, byla fakt úžasná. Ty maily fakt fungovali, tam nebyl žádný problém. Na těch krátkodobých praxích jsme to posílali těm vysokoškolským učitelům. S fakultním učitelem jsme vlastně komunikovali v rámci souvislé praxe a praxe z dramatické výchovy. V tom učitelkám praktiku ve 2. ročníku jsme toho neměli tolik, jako učí teď studenti, co ke mně chodí na praxi. My jsme si vesměs na tom praktiku připravovali každý 1 hodinu a pak dohromady my ve trojici projekt. Ale jestli jsme to konzultovali, to si fakt už nepamatuju. Určitě jsme to té paní učitelce ukázali, ale že bychom si nějakým způsobem dopisovali po emailu to určitě ne.

Takže pro Vás byla nejpřínosnější komunikace s fakultním učitelem na souvislé praxi?

Jojo určitě, pro mě jo...no mě paní učitelka nenutila dělat nebo používat její metody, ale nechala mě používat ty moje nebo moje aktivity spíš mi poradila, jestli bude trvat déle, než si myslím mín, než si myslím..jestli se tohle stihne, nestihne, že mi chybí nějaká kontrola a takovýhle věci, ne že by mě úplně tlačila do něčeho, co mi není úplně vlastní.

Jak si myslíte, že Vás vysoká škola naučila organizovat výuku a individualizovat práci?

Já si myslím, že jsme se o tom hodně bavili v rámci matematiky o individualizaci, ale v jiných předmětech to úplně nebylo. Ono je to v těch ostatních předmětech těžší než v té matematice, ale těžko říct jako. Matematika si myslím, že byla v pohodě, ale ostatní předměty nic moc, ale to už je zas hodně o té třídě, jakou mám teď. Můžeme si na fakultě toho napovídat hodně o tom, jak by se to nemělo, ale pak máš svoji třídu a pak to úplně nefunguje no.

Nakolik jste byla vybavena znalostmi z VŠ, které Vám pomohly při komunikaci a práci s třídním kolektivem?

To určitě v rámci té souvislé praxe, ale v rámci nějakých přednášek, to si nejsem úplně jistá no. Jako dramatařák si myslím, že byl úplně skvělý, i pro tu komunikaci jak mezi dětmi, tak

mezi mnou a ty praxe. Ale že bychom měli nějaký předmět komunikace, to úplně ne.

Brala byste, aby byl na fakultě nějaký předmět, který by se zabýval komunikací s dětmi?

No to ne, mě to přišlo dostačující. Já bych spíš brala předmět komunikace s rodiči, ale to jde asi hodně těžko. Myslím si, že nás v té komunikaci připravili, ale když přijde začínající učitel a je tam první druhý rok a přijde maminka a řekne mi, co bych měla jako dělat, že bych měla děti přesadit v rámci týdnů, měsíců nebo roků a že přesazujeme málo a že vlastně testy by neměl takhle dělat a že by je měl dělat takhle a výsledky by neměla říkat takhle...protože sama vím, že neučím úplně dlouho a teď mi to jede všechno v té hlavě, jestli to dělám dobře a ona mi tam říká, jak bych to měla dělat...takže ta komunikace je fakt jako nejtěžší na tom všem.

Napadá tě ještě něco k praxím zpětně?

Myslím si, že by těch praxí mělo být víc už jen z toho důvodu, že když jde někdo studovat pedagogickou fakultu proto, aby měl nějakou vysokou školu, tak pak, ty praxe by ho od toho aspon mohli určitým způsobem odradit. Protože když bude fakt chodit jen do té školy, tak to prostě dodělá, ale když se bude často setkávat s těmi dětmi, tak si řekne, tohle já fakt 5 let dělat nechci.

Takže si myslíte, že díky praxím má ten student možnost zjistit, zda povolání učitele chce vykonávat?

Tak já si myslím, že to by už člověk měl vědět, už když jde na tu školu, jestli chce nebo ne...spíš vím o tom, že jsme měli spolužáky, kteří věděli, že nikdy učit nechtějí. Sami říkali, dělám tuhle vejšku proto, abychom měli titul. Právě kdyby tam bylo víc těch praxí a oni by se na ně museli víc připravovat, tak by si to rozmysleli.

U4

Jak dlouho učíte?

3. rokem

Kterou VŠ jste studovala?

PedF UK – Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

Považujete množství praxí za Vaše studium dostačující?

Musím říct, že když jsem studovala, tak bych uvítala, aby těch praxí bylo víc. Když jsem

studovala, tak mi přišlo, že by jich mohlo být víc, ale teď asi zpětně hodnotím, že těch praxí bylo hodně. Nepřijde mi, že by mi něco jako z praxí nějak chybělo.

Není něco, co byste z hlediska množství změnila?

Jako z hlediska co se týče praxí, si myslím, že toho množství bylo vlastně akorát. Líbilo se mi, že jsme se dostali do školy hnedka na začátku hned v 1. ročníku na týden a pak ve 2. ročníku se chodilo jednou týdně nejprve jenom pozorovat a pak učit a pak už přibýly oborové praxe. Jakoby teď z toho co učit, tak si myslím, že to bylo dostačující.

Považujete kvalitu praxí za Vaše studium za dostačující?

Ta kvalita těch praxí mi přišla jakoby trošičku jako horší v tom, že málo kdy jsme dostávali nějakou jako konkrétní zpětnou vazbu na to co jsme učili nebo i na to co jsme viděli. Bylo vidět, že ti učitelé s námi třeba kolikrát neměli čas si popovídat a ne vždycky se podařila jako dobře zkonzultovat přípravy. Učitelé také nestíhali odpovídat na emaily nebo pozdě odpovídali a potom co jsme odučili tak nám málokdy říkali co dělat příště jinak. Jakoby obecně přínos toho učitele bylo málo času na reflexi a ne vždycky nás při tom výstupu viděl jakoby vysokoškolský učitel, který by k tomu mohl něco říct. Vždy na jedné škole byly 3 nebo 4 skupinky pod vedením vysokoškolského učitele. Ne vždycky tam byla nějaká hodně konkrétní zpětná vazba, což jako je pro ty lidi to nejdůležitější s čím jakoby měli pracovat

Kterou praxi považujete za nejpřínosnější?

Pro mě určitě nejpřínosnější byla závěrečná souvislá praxe v 5. ročníku a to z toho důvodu že tam hodně fungoval fakultní učitel. Vlastně z této praxe vlastně čerpám jako do dneška, protože to opravdu probíhalo tak jak by opravdu probíhat mělo. My jsme dopoledne učili a odpoledne jsme si s tím učitelem sedli, a opravdu jsme to hodinu po hodině prošli co se tam dělo, proč se to dělo a co udělat příště aby se to nedělo nebo co udělat se naopak dělo to, co jsme chtěli a bylo to vlastně úplně jako báječný. Učitel s námi rozebíral ty hodiny třeba 2 nebo 3 hodiny, bylo to fakt jako dlouhý, ale do teďka z toho některé věci opravdu čerpám a bylo vidět, že ten učitel je kvalitní. Měl mentorský výcvik, takže opravdu věděl, jak to jde a jako opravdu se nám věnoval. Ale i na té souvislé praxi vím, že záleží ke komu se dostaneš, protože jako vím, že byly spolužačky, které neměly rozbor ani jednou za tu praxi nebo ani jednou tam nepřišel ten vysokoškolský učitel, což my jsme měli fakt štěstí, že ta naše vedoucí praxe se opravdu snažila alespoň jednou nás vidět. Že opravdu jakoby přišla a ne jenom že se na nás podívala, ale opravdu si pak na nás našla třeba 45 minut čas, kdy s námi tu hodinu

rozebrala.

Jaká praxe Vám naopak přišla jako nejméně přínosná?

No asi nejmíň přínosné mi přicházely praxe, kde jsme se dívali na to, jak učí naši spolužáci, což byla například tenkrát organizovaná prvouka, vlastivěda.

Myslíte didaktiku vlastivědy?

No didaktika vlastivědy to vlastně bylo jojo. Ona byla vlastně ve 3. ročníku tak to bylo poměrně jako brzo tak to znamená, že nebylo poměrně z čeho co čerpat. Když se člověk dívá jako na zkušeného učitele tak něco jako načerpá, ale když se dívá na své kolegyně, tak vlastně jakoby všichni jsou na podobné úrovni, nebo já jsem si tam nenašla moc z čeho se učit a vlastně ta praxe byla organizovaná tak, že nás bylo třeba 20 a bylo 10 dnů bych se učila, takže to znamená, že jsme se rozdělili do dvojic a rozdělili jsme, se který týden bude která učit. Učili jsme jenom jednou, ale devět krát jsme se dívali na kolegyně, což pro mě nebyla jako moc smysluplný. Jako myslím si, že jsou určitě skvělé náhledy u zkušených učitelů. Tam zase je potřeba aby ta fakulta fakt zajistila, aby že opravdu se jako nastoupí k někomu kdo jako má co předat a ideálně asi podle mě jako když chce praxe vést nebo se chce s tím studentem bavit nebo jako když už jakoby aby ty lidi opravdu fakt učil což je nejdůležitější fakt si ty věci vyzkoušet.

Jak Vás VŠ připravila na plánování výuky?

Mě osobně dobře, já si myslím, že třeba plánování výuky ty studenti, kteří jako chtějí tak si odnášejí ty zkušenosti poměrně na dobrý úrovni. Mě třeba co třeba vím, že jsme si nikdy nevyzkoušeli tak je jako plánování jako ročního plánu, protože to se tam nikdy neřešilo, takže to asi těm studentům jako trošičku chybí rozvrhnout si ten rok, jak ten rok bude probíhat a hlavně jak to vlastně probíhá vytvoření toho ročního plánu. Nám asi jako někdo obecně někdo řekl, že je rámcový vzdělávací program a z toho se vytvoří školní vzdělávací program ale vlastně že se z toho školního vzdělání programu se tvoří nějaké jako roční plány tak to si myslím že nám nikdo neřekl a už vůbec ne jak se to jako dělá a jak se to dobře udělá co všechno se tam musí pohlídat, tak to si myslím že tam chybí jinak vlastně ty učitelé fakultní i z té školy vždycky dbali na to, aby ty přípravy byly dělané a na ty přípravy se hodně dbalo a učitelé se nás snažili naučit jak si dobře pohlídat cíle hodiny, jak si je ověřovat co všechno si v té přípravě ohlídat jestli tam je nějaká individualizace, diferenciacizace, jestli tam není těch cílů moc. To si myslím, že se jako učilo dobře, ale to co vlastně ti studenti vlastně umí. Nás

vlastně nejvíc učili si naplánovat vyloženě jednu jednotku a teprve vlastně až v 5. ročníku přišlo to, že si člověk měl naplánovat dobře vlastně ten jeden týden. A až tam vlastně na té poslední praxi nám někdo vlastně řekl, že ten týden má nějakou svoji dynamiku, že pondělí je jiné od pátku a pondělí zase od středy. Ale i že i ten den má svoji dynamiku, že ráno vypadá trochu jinak než odpoledne, takže tohle všechno by měl člověk zohledňovat. Takže tohle si myslím, že umíme nebo já umím jako trošičku jako míň ale jinak jako **naplánovat hodinu to si myslím, že mě naučili dobře**. Spíš to dlouhodobé plánování.

Měla jste možnost samostatného plánování?

Jo, to no...záleží jako co se myslí samostatným plánováním. Jako určitě jsme ty hodiny plánovali sami s pomocí učitele. Samozřejmě jakoby to naše plánování vycházelo zase z toho jako co se dělo ve škole, musely se respektovat nějaké plány, potřeby. Ale co jsem zas ocenila, že nás ti učitelé nechali si vyzkoušet nějaké nové metody, strategie, přístupy. Takže tohle v tomhle smyslu samostatně určitě na té souvislé jako jo.

Byla pro Vás komunikace s fakultními učiteli na ZŠ na pedagogických praxích užitečná?

Pro mě určitě byla užitečná pak ta komunikace na té souvislé praxi zejména a tam si myslím, že je hrozně důležité, aby ti lidé spolu dobře komunikovali, ale jinak se přiznám, že si jako ty oborové a průběžné moc vlastně nepamatuju. Spíš si vybavuju paní učitelku, kde jsem byla v 1. ročníku na orientační praxi jinak vlastně jako ne.

Myslíte si, že Vás praxe na VŠ naučila organizovat výuku a individualizovat práci?

Jako vím, že oni na to hrozně dbali, to tam vždycky jako bylo. Ale většinou tím že se člověk jakoby učí spoustu nových věcí, tak mi třeba přišlo, že ta individualizace zůstává spíše jenom na papíře, že o ni sice jako přemýšlíme jak ji tam dát, ale do té praxe se moc vlastně jako nedostane. Ono je to i tím že i ty děti člověk třeba málo zná. Zvláště když to byly ty oborové didaktiky jsme o tom třeba i přemýšleli. Ale když ten člověk pracuje fakt jen hodinu, tak jako nemá možnost tam tu individualizaci uplatnit. Tady bych řekla, že asi ne, nenaučili.

Nakolik jsi byla vybavena znalostmi z VŠ, které Vám pomohly při komunikaci se žáky a prací s třídním kolektivem?

Ne. Ty praxe, co jsme měli, tak ty se hodně soustředili na zvládnutí oborových didaktik. To byla prostě praxe na matematiku, byla nějaká praxe na češtinu, ale jakoby na žádné praxi se neřešilo jak pracovat s tou dynamikou třídy jak řešit konflikty mezi dětmi jak jakoby řešit to,

když dítě přijde a pláče je smutné, něco se mu stalo, jak pracovat s dítětem, kterému prostě se zrovna doma něco děje, rozvádějí se rodiče. Tak tohle jsem na žádné praxi nezkoušela, neměli jsme možnost si to vyzkoušet jo. Měli jsme možnost naučit děti násobit a naučit vyjmenovaná slova, ale jakoby nikde třeba nebyl prostor pro to vyzkoušet si vést komunitní kruh nebo diskusi třeba preventivní téma.

A ta individualizaci práce?

Tak by bylo jako tak, že třeba na matematice po nás hodně chtěli, abychom měli vytvořené sady úloh pro rychlejší nebo pomalejší děti. Ale jako jestli si to pamatuju, tak vlastně nikdy jsem to v té hodině nezvládla využít. Jak nás to jako učili, že si to máme chystat, ale tu cestu jako jak to opravdu vést ty praxe, tak si člověk stejně hledá tu cestu až s tou svojí třídou až má tu svojí stálou.

Co Vás napadá ke kvalitě praxí zpětně?

Až v tom 5. ročníku jsem fakt jako uviděla, že ta praxe může být hrozně přínosná, pokud ten člověk je opravdu vyškolený v tom, jak ty praxe dělat. Tam si myslím, že určitě jakoby pokud teda vím, že minimálně na tu souvislou praxi pokoušet se jako hledat učitele, který mají opravdu ty mentorské vedení opravdu zažité, a pak ta praxe může být určitě užitečná.

U5

Jak dlouho učíte?

2. rokem

Kterou VŠ jsi studovala?

Pedf JČU - Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

Považujete množství praxí za Tvoje studium za dostačující?

Rozhodně ne, protože praxe jsme měli opravdu po málu, vzhledem k tomu, co po nás teď chtějí všechno v praxi. Takže kdybych mohla, tak bych praxe dávala mnohem víc.

A je něco, co byste změnila?

Určitě bych praxe zařazovala již od prvního ročníku a posílala bych studenty určitě na nějakou delší dobu do škol, protože my jsme měli spíš náslechy než samotný výstupy.

Považujete kvalitu praxí za Vaše studium za dostačující?

Myslím si, že kvalita nebyla dostačující...praxe totiž přichází až s tím učením jo, protože my když jsme chodili na praxe, tak jsme viděli ukázkovou hodinu, že jo, kde ten učitel věděl, že ty studenti přijdou, byl připravený...takže kdybychom chodili na nehlášené praxe, tak nám to dá mnohem víc. Vždycky to bylo na nějaké téma, nebyla to nějaká komplexní délka praxí, prostě to bylo občas někam na chvilku jo, že tam nebyla žádná návaznost v těch předmětech....bylo toho málo podle mě no.

Jakou praxi považujete za nejpřínosnější?

Nejpřínosnější určitě, když jsme byli na souvislé praxi 4 týdny a v každém tom týdnu jsme museli odučit 20 hodin, takže to bylo určitě nejpřínosnější pro mě.

Vy jste měli souvislou praxi pouze v 5. ročníku v letním semestru, je to tak?

Ano, přesně tak, bylo to jenom v letním semestru. Jo a potom jsme měli ještě 1. týden praxi a ta byla v 1. třídě, tak to taky bylo docela přínosný...takže ty souvislejší no, protože pak jsme chodili jenom jednou týdně někam...nebo dvakrát týdně jo. Že to bylo hodně vytržený z kontextu. Ty souvislý praxi si myslím, že mi dali nejvíc no.

Jakou praxi jste naopak shledala jako nejméně přínosnou?

No to asi všechny zbylé (smích), já už si nepamatuji to rozložení v těch ročnících. Jo ještě ve 2. ročníku byla týdenní a ta taky byla přínosná. Ale ty náslechy, ty mi přišly úplně k ničemu.

Chtěla jsem se zeptat, ve 3. ročníku jste měli praxi angličtiny, to byla povinná praxe pro celý ročník?

Jojo, celý ročník a měli jsme ji povinnou. My jsme měli angličtinu už v rámci studia, takže sice jsme státnice nedělali, ale měli jsme normálně odchozí asi 7 semestrů angličtinu plus nějaký didaktiky, takže jsme jí měli povinnou. Ta angličtina byla taky fajn, to je vlastně pravda, ta taky.

A na té praxi angličtiny jste učili i pozorovali?

Jojo, tam jsme vždy pozorovali asi 2 nebo 3 hodiny a pak jsme si každá připravili 1 výstup na 1 hodinu za semestr a pak jsme měli i rozbor vždycky té hodiny. To bylo taky fajn. Ono to bylo vesměs všechno ty náslechy, že jsme seděli ve třídě a zapisovali jsme si poznámky.

Jak si myslíte, že Vás vysoká škola připravila na plánování výuky?

Plánování výuky no...v rámci těch praxí jsme si museli dělat přípravy ale jinak že bychom

měli předmět, který by nás na to připravil, to si nemyslím. V každém předmětu jsme teda měli v rámci studia určitě přednášku o organizaci výuky, ale myslím si, že se to nedá dát takhle stejně na každou hodinu no. Každá hodinu totiž potřebuju tu organizaci trošku jinak no. Někdy je zapotřebí přidat, někdy ubrat, takže si myslím, že se to opravdu člověk učí až když přijde do té praxe a zjistí že musí ubrat v té hlavní části jo, přidat motivaci jo. Opravdu mi přijde, že ta praxe přichází až s tím opravdovým učením. Jo, dodržet hlavní plán to samozřejmě jo, to musí člověk dodržet, ale pak hodně záleží na tom učiteli, jak si to přizpůsobí.

Myslíte si, že Vám byla na praxi poskytnuta možnost samostatného plánování výuky?

My jsme to hodně plánovali s tím vedoucím učitelem té praxe. Učitel si vždycky s námi vždycky sednul a řekl, v úvodní hodině uděláš na začátku tohle pak je hlavní činnost, pak je závěr, nezapomeň to zhodnotit. Takže nás na to hodně připravoval ten učitel, že jsme to s ním projeli. Mně jo, ale někdo to měl třeba zas jinak jo. Ale třeba na té souvislé praxi ta vedoucí učitelka, která mě měla na starost, tak ta si vždycky se mnou odpoledne sedla a řekla, budeš učit tohle a tohle...tady máš k tomu materiály a připrav si to. Takže úplně na mě to nebylo, že bych s nimi mohla dělat, co jsem já chtěla, co mě zrovna napadne, to ne. Ona mi přesně řekla, co mám udělat. Ale myslím si, že to třeba jiný holky měly jinak jo.

A byla pro Vás komunikace s fakultním učitelem užitečná?

Určitě, my jsme komunikovali hodně. Určitě musím říct, že jsem čerpala z jejich zkušeností, názorů...opravdu jsem díky ní získala cenné zkušenosti.

Myslíte si, že Vás VŠ naučila organizovat výuku a individualizovat práci?

To si myslím, že mě přímo nenaučila. Dala mi nějaký mantinely to určitě jo, nějakou strukturu, nějakou kostru jak to dělat ale jinak mě to nenaučila.

Nakolik jste byla vybavena znalostmi z VŠ, které Vám pomohly při komunikaci se žáky a prací s třídním kolektivem?

No takhle, asi mě připravila. Asi tím, že jsme chodili do tříd, k dětem do těch kolektivů, tak to mě určitě připravila. Jako bez vysoké školy bych určitě učit nemohla. Ale myslím si, že to hodně záleží na člověku, jestli v sobě má ty komunikační schopnosti nebo nemá. Když má člověk základy z té vejšky, tak pak už jenom na tom staví, takže mi jo určitě mi to pomohlo, abych se zorientovala v tom kolektivu, abych se přizpůsobila těm malým dětem, to určitě jo.

Ale myslím si, že základ je to mít v sobě a chtít komunikovat s těmi malými dětmi.

Napadá Vás něco ke kvalitě praxí zpětně?

Napadá mě možná, že mi daly hodně takové praxe, které vedli učitelé, kteří sami učili, že mi dali mnohem víc, než když jsme měli praxi s někým, kdo vůbec neučil jo. Že hodně ty učitelé z té praxe sami věděli, o čem učí, s tím jsem se setkala osobně, že učitelka na vysoké škole, co sama učila na základce, věděla, co na té praxi bude probíhat.

A náslechy od spolužáků pro Vás byly přínosné?

Určitě jo, protože jsme řešili pozitivní nebo negativní stránky, co je špatně nebo co je dobře, takže tím jsem se určitě poučila hodně.

U6

Jak dlouho učíte?

2. rokem

Kterou VŠ jste studovala?

Pedf JČU - Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

Považujete množství praxí za Vaše studium za dostačující?

Určitě ne.

Co byste změnila? Od kdy byste zařadila praxe?

Určitě ne. Tak praxe bych zařadila už co nejdřív, my jsme si už na vejšce stěžovali, že je těch praxí málo, ale bylo nám řečeno, že je teda problém je zařizovat, protože ne na každé škole to chtějí umožnit. Takže je moc studentů a málo ochotných škol, které jsou schopni přijmout ty studenty. Ze začátku ty praxe byly jenom třeba 1 hodina týdně třeba, že jsme se tam vystřídali 4 nebo 5 lidí. Jedna holka učila třeba 1 hodinu za měsíc, takže to vlastně vůbec nestačilo. Ostatní tam seděli a dívali se.

Kterou praxi považujete za nejpřínosnější?

Nejlepší praxe, co byla, byla vlastně až ke konci, to jsme měli myslím v 5. ročníku, která byla měsíc v kuse, a tu jsme si zařizovali sami a měsíc jsme opravdu museli učit někde, kde jsme se domluvili. Tak to si myslím, že bylo fakt užitečný. Ale jinak ty hodinovky, co jsme měli během vejšky, tak to bylo žalostný.

Z jakého důvodu Vám byla daná praxe nejpřínosnější?

No, člověk si konečně zkusí učit, jestli na to má, udržet si tu třídu a nerozhodit se, když tam má pár dětí, kteří ho neposlouchají. Hlavně jde o to si to vyzkoušet, jestli na to ten člověk vůbec má na to si to udržet no, něco naučit a hlavně zvládnout tu třídu, to je nejdůležitější.

Takže souvislou výuku jste měli možnost uskutečnit až v 5. ročníku?

V podstatě jo. Za tu jednu hodinu, co jsme měli předtím, tak to třeba některé spolužačky dělaly třeba pomalu 1 týden a málem se z toho zhroutili..ty děti tu hodinu s tím učitelem to zvládnou ať je jakýkoliv, protože to je zpestření, ale pak, když je mají mít 2 týdny v kuse, tak je to něco jiného. Ty děti už se trochu rozjedou a konečně si to ten člověk zkusí. Za tu 1 hodinu někdo to bylo spíš tak jako pro srandu no.

Myslíte si, že by se měli praxe zařazovat od začátku už z toho důvodu, že člověk zjistí, zda se na vykonávání učitelské profese vůbec hodí a zda ho to baví?

Přesně tak. Začátek vešky je samá teorie, zbytečný učení navíc, ale k tomu, co člověk bude jednou dělat se vlastně ani nedostane. Takže se to dá zjistit až později v podstatě. Mně by osobně vůbec nevadilo, dát každý měsíc třeba 2 týdny v kuse vyloženě praxi. Třeba aby si každý našel praxi v místě svého bydliště nebo na škole, kterou by chtěl...ale aby to opravdu trvalo delší dobu. Takže opravdu vyhradit 1 nebo 2 týdny v semestru, kde bychom si našli svojí praxi, ale dělat to takhle každý semestr. Ale dělat to takhle od 1. ročníku, že by ta škola nemusela nic řešit a něco jim shánět, ale každý by si to už pobral sám, protože jsme přece jen studenti z různých částí České republiky. U nás v Českých Budějovicích bylo fakt mraky studentů a málo základek, kam bychom praxe uskutečňovali.

Souvislou praxi jste si mohli zařizovat sami, kde jste chtěli?

Ano, ten poslední měsíc jsme si zařizovali každý sám v místě svého bydliště. Mám dojem, že ve škole to bylo daný tak, že nebyl daný termín, kdy si to máme vybrat, ale prostě někdy v průběhu semestru. My jsme tam pak v průběhu měli občas někdo problémy s docházkou...sice věděli, že jsme 3 týdny na praxi, ale že by byl kvůli tomu někdo tolerantní, že jsme pryč, tak to ne, normálně se učilo. Někdo tedy občas měl tu praxi a pak si to doháněl. Neměli jsme teda na to vyloženě nějaký termín teda, to ne.

Jakou praxi považujete naopak za nejméně přínosnou?

No určitě to byly ty praxe po 1 hodině v průběhu, jak jsem se o tom zmiňovala. Nejdřív jsme

teda chodili úplně na ty náslechy, což mi přišlo úplně zbytečný, protože jsme tím akorát tak rozhodili toho učitele, protože nás tam bylo 5 spolužáků a ten vysokoškolský učitel, což mi přišlo jako jasný k rozhození té učitelky než abychom my se na něco podívali, protože ta chudák věděla, že jí pak rozebereme hodinu, takže to bych klidně vynechala, protože jenom každý do školy někdy chodil a nějaký povědomí o tom má, takže nějaké povědomí o tom má a nepotřebujeme někomu koukat do hodiny. Jako tyhle vyložené náslechy, ty bych klidně vynechala. Pak vím, že jsme měli praxi v 1. třídě, ta se mi moc líbila, protože jsme byli s tou třídou hned ten 1. týden, takže to bylo fakt krásně vidět, jak se chovají a i jsme byli té učitelce nápomocní, protože ten začátek je pro toho učitele šíleně náročný...děti nevěděli třeba co je tužka, kde mají penál, takže to jsme jí spíš pomáhali. I když to byly vyložené náslechy, tak většina nás pomáhala té učitelce s těma prvňáčkama, aby zvládli fungovat, tak to se mi líbilo, to bylo dobrý a to jsme si taky zařizovali sami. A pak bych řekla, že jsme si ještě zařizovali.

Mohu se zeptat, vy jsme měli povinnou praxi angličtiny?

Ano, no...to musím říct, že byla pro většinu docela náročný. Teď už si myslím, že jsou dělaný přijímačky z angličtiny, ale my jsme byli 1. ročník, kde se to rozjíždělo, takže u nás to podcenili...v 1. ročníku nám akorát řekli, že bychom každý měli mít úroveň maturity z angličtiny, což jsme teda neměli a někteří z toho byli fakt zoufalý, protože se to pak posouvalo a nevěděli, zda to vůbec zvládnou. Takže tu angličtinu jsme měli praxi až ve 3. ročníku myslím.

Mohu se zeptat na praxe ve 2. ročníku?

Jo, to jsme měli myslím 1 týden a to jsme si zařizovali taky sami a to jsme měli mít...vím, že byl určitý počet hodin náslechu a co jsme měli odučit, ale každý si to domlouval, jak mu to škola umožnila, ale to bylo na týden, to taky šlo. Ty praxe, co jsme si zařizovali sami a vyložené jsme nějaký čas fakt učili a mohli si vyzkoušet, co jsme chtěli, tak to bylo fajn. Ty praxe, co jsme chodili od školy, tak to si myslím, že moc užitečný nebylo.

Já si prostě pamatuju z praxí ty, co jsme si zařizovali sami a to byly ty 1 týden v 1. Třídě, týden kde jsme chtěli, kde jsme učili i byl náslech a pak tak souvislá...ale mezitím si to moc nepamatuju.

Považujete kvalitu praxí za studium za dostačující?

No ty praxe z vysoké školy, tak nás brali na 1 základní školu, kde jsme chodili k paní učitelce, která je vyhořelá a která to vzdala, takže tam jsme viděli, jak by to být nemělo...jak kde...tam

záleželo spíš jakou jsme zrovna dostali základku, někdo to bylo fajn, ale někde to bylo vyloženě znát, že ty učitelky vyloženě štveme a že by nás tam radši neměli a že jim to dal ředitel povinně...takže to bylo znát, že to s námi musí nějak vydržet. Záleželo to vždycky na tom, jak tam fungoval ředitel a jak se domluvil s těma učitelkami a pak se to odráželo od té výuky no.

Myslíš si, že tě vysoká škola připravila na plánování výuky?

To si určitě nemyslím. Já po pravdě nevím, kdyby neučila moje maminka, tak nevím jak bych se poprala s nástupem do praxe. Určitě po nás chtěli, abychom měli plány hodin, jak má být dlouhý úvod, ale ono to pak v praxi takhle nefunguje. Takže mě třeba to naučilo improvizovat, což jsem uměla vždycky a myslím si, že je to moje silná stránka...Museli jsme mít vyplněné plány to jo. Učili nás o stavbě hodiny, co je ideální na začátek co na konec, jak by to mělo vypadat, ale s tím že to nebylo pořádně kde zkusit a uplatnit, takže to byla taková teorie. Přesně po nás chtěli, co jsme si zapsali za slova a co jsme museli mít vyplněný, ale s praxí se to pak moc neslučovalo.

Myslíte si, že Vám na praxi byla poskytnuta možnost samostatného plánování výuky?

Dělali jsme si hodiny podle sebe. Vždycky jsme se domluvili s tou učitelkou u které jsme byli a ta nám řekla, co za další týden co tak přibližně za další týden asi dělat. Dala nám domů třeba pracovní sešity, nebo nám okopírovala vyloženě stránku, kde třeba skončily nebo co mělo navazovat..řekla nám prostě kde jsou, co dělají, jaké jsou možnosti, jestli třeba mají interaktivní tabuli nebo nějaké programy na to a my jsme si pak už tu hodinu připravili sami. Většinou jí bylo jedno, jestli si vymyslíme svoje třeba svoje pracovní listy, hry nebo něco takového nebo jestli pojedeme z té učebnice, to už většinou nechávali na nás no. Řekli, co probírají, kde zrovna jsou a my jsme si to už udělali tak, jak jsme chtěli.

Myslíte si, že pro Vás byla komunikace s fakultním učitelem na ZŠ na pedagogických praxích užitečná?

Tam záleželo, koho jsme měli na tu didaktiku z vysoké školy...třeba když jsme řešili tu angličtinu, tak na angličtinu jsme měli učitelku, která zrovna chodila k nám. Kolikrát někdo přišel a měl nás vyloženě jen hlídat na praxi, ale byli učitelé, kteří nás učili nějakou didaktiku a vyloženě přišli na nějakou tu svojí hodinu. No nás bylo hodně, skupin bylo hodně, takže to občas bylo spíš o štěstí, že tam s námi šel ten učitel. Určitě to nebylo pravidlo, že když jsme

někam pokaždé šli někam na náslech nebo učili hodinu, tak že tam ten učitel přišel. Určitě to nebylo tak, že každého viděli. Někoho viděli 2krát a někoho neviděli ani jednou.

Jo, ta učitelka ze základky, tak ta nám k tomu většinou něco říkala, ale bylo to po výstupu většinou narychlo. Ty učitelé na základce nemají moc čas se k tomu vyjadřovat, ale sepisovali hodnocení, my jsme tam byly na té souvislé delší dobu, takže k tomu něco málo ta učitelka vždycky řekla. Co se jí líbilo víc, co by nedoporučila..většinou se k tomu nějak vyjádřili. S učiteli z vysoké školy byl ten rozbor většinou zajímavější a delší no.

Myslíte si, že Vás praxe naučila organizovat výuku a individualizovat práci?

No teoreticky určitě ano, mluvilo se o tom pořád, ale co to vlastně nakonec znamená do důsledku to ten člověk si myslím že zjistí až tou praxí, protože slovo jako individuální to člověk slyšel pořád na vejšce, ale je to opravdu individuální co k jakému dítěti. Takže ano, mluvilo se o tom pořád, o různých organizacích výuky a do nás zrovna stále hustili různé alternativní možnosti školy, kde jsme se byli i podívat...z čeho jsme spíš byli ve stresu, než aby nás to vedlo k tomu, že bychom to takhle chtěli dělat, ale jinak nevím, až pak spíš v té škole no...mluvilo se o tom dost, co se týká praxe, vyzkoušet si to, tak to jsme možnost moc neměli, takže tu třídu my jsme měli možná půlku semestru, takže to ani nejde si zkusit individuální přístup v jedné třídě, když seš v té třídě třeba 3 hodiny, tak nemáš ani šanci tu třídu poznat natož se té třídě přizpůsobovat jako učitel.

Nakolik si myslíte, že jste byla vybavena znalostmi z VŠ, které Vám pomohly při komunikaci se žáky a práci s třídním kolektivem?

Myslím si, že na komunikaci se žáky ani ne. Zkoušeli jsme si ve škole různé scénky, ale za tu 1 hodinu týdně na praxi to bylo vždycky spíš jako nevyhořet, zvládnout to, odučit od začátku do konce hodiny a nezhroutit se z toho.

To vám přímo řekli na fakultě?

No, takhle nám to přímo bylo od někoho z fakulty řečený. Že je to zkouška, že vyloženě nejde o to, tam předvést nějaký zázrak, ale v podstatě je to pro nás takový to první setkání s tou třídou, takže jde vyloženě o to, to nějak zvládnout tu hodinu. Jak praxe bylo málo, tak nám řekli, je to zkouška, buď se to povede, nebo nepovede, aspoň se poučíte pro příště..

Napadá Vás něco ke kvalitě praxí zpětně?

Já jsem měla diplomovou práci ohledně specifických poruch učení, kde jsem se o praxích také zmiňovala...takže já jsem třeba navrhovala v té diplomce, že bych neviděla problém v tom, aby bylo víc praxí na začátku studia než na konci studia...kdy už je to dost pozdě, tak jsem si říkala, že by už studenti mohli na praxe chodit od 3. nebo 4. ročníku chodit dělat asistenty, domlouvat se s těma základkami, protože asistentů je málo. Studenti by to měli v rámci praxe, pomáhali by dětem, prostě by se seznámili se školním kolektivem, jak to vůbec funguje...Kdyby každého studenta dali třeba na jeden den půl roku v kuse do třídy na základní škole, tak to pomůže i škole...budou to mít zadarmo, budou tam mít člověka navíc...myslím si, že se ten člověk navíc hodí v každé třídě. Takže si myslím, že by ty praxe šli nějak vymyslet, a ne tak aby to musela vysoká škola platit a mít s tím nějaký problém...ale tam jde o to, aby si uvědomili, že je zapotřebí, aby studenti měli víc praxí a dávat je do škol a ne sedět a stále se učit teorii.

U7

Jak dlouho učíte?

3. rokem

Kterou VŠ jste studovala?

Pedf JČU - Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

Považujete množství praxí za Vaše studium za dostačující?

Ne.

Z jakého důvodu?

No, určitě víc těch souvislých praxí, protože chodit tam za 5 let jednu hodinu týdně nestačí a v 5. ročníku na 14 dní taky nestačí.

Považujete kvalitu praxí za studium za dostačující?

Jelikož si to student vždycky domlouval sám, tak v tomhle pro to vysoká škola nemůže víc udělat.

Vy jste si neuskutečňovali praxe na fakultních školách?

Jo, to jo, ale jen ty hodinovky, kam jsme chodili učit hodinu týdně, ale pak ty delší ty souvislejší jsme si domlouvali sami.

Kterou praxi považujete za nejpřínosnější?

Pro mě to byla určitě ta v 5. ročníku. Já jsem k tomu 1. stupni měla ještě obor speciální pedagogika, ale to tě asi nezajímá. My jsme si mohli k tomu přibrat nějakou specializaci, mezi kterou byla speciální pedagogika, počítače, tělesná výchova, výtvarná výchova, německý jazyk.

Mohu se zeptat, od jakého ročníku jste měli specializace?

Od 2. ročníku byla specializace a to nás bylo asi 8, nebyly povinné.

Jakou praxi považujete naopak za nejméně přínosnou?

Tak to asi tam žádná praxe nebyla špatná. Sice ty hodinovky jsem říkala, že to není dostačující, ale my jsme to měli tak, že nás tam bylo 5 a každý týden učil jeden, takže jsi mohla zas vidět jak to dělají ostatní a mohl jsi porovnávat, což taky nebylo špatný, ale bylo toho prostě málo no. Za ten semestr, když nás bylo 5, tak jsi odučil třeba 2 -3 hodiny.

Myslíte si, že Vás vysoká škola připravila na plánování výuky?

Myslím si že ne, protože 90% vysokoškolských učitelů nebylo nikdy fyzicky ve škole učit, takže to brali jen teoreticky a mysleli si, že se to prostě nějak rozvrhne...5 minut se dělá tohle, 10 minut tohle a tak, ale ono to ve skutečnosti takhle vůbec nefunguje že jo...

Jak si naplánovat jednotku hodiny, to vás na praxích tedy neučili?

Nene, to prostě pak musíš tou praxí no...ono se to úplně ani nedá no. Taky záleží na třídě, na předmětu..ale tomu plánování jsme se na fakultě moc nevěnovali. Nejvíce jsme se tomu věnovali v tělocviku, ale tam to vůbec není proveditelný, že jo.

A myslíš si, že Vám na praxi byla poskytnuta možnost samostatného plánování výuky?

Jojo, to určitě. My jsme dostali jenom téma, co se bude probírat a pak jsme měli volnost.

A na jaké praxi?

Víceméně na všech. Nikdo nepřišel a neřekl, budete dělat tohle cvičení tohle a tohle. Přišli třeba, že bychom měli s dětmi udělat třeba konkrétní 2 cvičení, ale zbytek hodiny záleží na nás, jestli si uděláme nějakou aktivitu jinou, ale nikdy to nebylo tak, že bychom museli 100% dodržet to, co oni nám prostě řekli.

Myslíte si, že pro tebe byla komunikace s fakultním učitelem na ZŠ na pedagogických praxích užitečná?

No na praxích angličtiny určitě jo...ale pak co ti budu povídat, po hodině pak 5 minut nějaký rozbor, ale to je hodně subjektivní pro ty fakultní učitele. Jo, oni ti řekli, co tam třeba vidí dobrýho co špatnýho, ale mi třeba vytkli věci, který se naopak mým spolužákům líbily, takže v něčem učitě pravdu měli, ale zdá se mi to hodně subjektivní no.

Myslíte si, že Vás praxe naučila organizovat výuku a individualizovat práci?

No asi ne..jako já po pravdě, když si vzpomenu na studium na vysoké škole, tak co se týká praktických věcí do výuky, tak jsme prostě neměli skoro nic, všechno se to týkalo jenom teorie didaktik co se týká znalostí těch předmětů, ale faktický organizační věci, plánování a to jak to chodí v té škole, tak to jsme prostě neměli no.

Takže jste měli možnost si to vyzkoušet až na té souvislé praxi?

Jj, přesně tak. A tam, když jsme to třeba probírali s těma učiteli, tak ti třeba řeknou, hele tohle s nima nestihněš, tohle jim bude trvat 20 minut, tohle 10 minut, že to ti řekli až ty fakultní učitelé a ne ti vysokoškolští.

A co ta individualizace žáků?

Tak to nám prostě řekli, když tam bude někdo rychlejší, tak mu máš dát prostě nějakou dodatečnou práci, když tam bude někdo pomalejší, tak se mu musíš víc věnovat, ale ono prostě v praxi když jich máš 28 tak to není úplně možný no. Samozřejmě ty teoretické poučky nás učili, když víš, že někomu něco nejde nebo naopak jde co s ním máš dělat. Ale pak přímo v té hodině v té třídě to prostě nejde.

Nakolik si myslíte, že jste byla vybavena znalostmi z VŠ, které Vám pomohly při komunikaci se žáky a prací s třídním kolektivem?

Ne, tak to vůbec. Jako co se týká vedení té třídy nebo co se týká psychologie těch dětí nebo prostě takových aktivit, tak to ne. Sice tak nějaký předměty byly pojmenovaný, nebo se to v nich mělo probírat, ale u nás celkově ta psychologie za moc nestojí. Myslím si, že jsou ti učitelé dobří psychologové, ale nemají zkušenosti s učením, takže ti k tomu naprosto nic neřekli. Když byl seminář, tak si prostě každý rozebral referát, vytvořil ho a učitel byl spokojený, takže to nám k ničemu nebylo a nic jsme se nedozvěděli.

Napadá Vás ještě něco ke kvalitě praxí zpětně?

K praxím úplně ne, ale spíše k těm pedagogickým fakultám mě napadá, že si myslím, že by tam měli vyučovat učitelé, kteří mají tu praxi za sebou a ne lidi, kteří to vystudují a předávají

zkušenosti pedagogům, když sami to nikdy nevykonávali, což to je prostě potom k ničemu. Přečíst si to můžu sama v knížce.

U8

Jak dlouho učíte?

1. rokem

Kterou VŠ jste studovala?

Pedf JČU - Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

Považujete množství praxí za Tvoje studium za dostačující?

Myslím si, že ne, že by té praxe mělo být určitě víc.

Je něco, co byste na praxi změnila?

No určitě více té praxe. Je tam tedy 1 měsíc souvislá, to bylo super, ta byla v 5. ročníku, ale předtím ty průběžný...ty náslechy v podstatě my jsme chodili na 1 hodinu týdně, taky si to už pořádně nepamatuju a to mi přijde hrozně málo. Určitě víc přímé praxe, kde budu učit.

Odkdy bys zařadila praxe?

Od 3. si myslím. Začít určitě téma náslechem, aby člověk věděl, jak to v té škole funguje, jak to vypadá a potom bych se už fakt pustila do těch praxí víc v tom 4. ročníku a už přímá praxe.

Považujete kvalitu praxí za studium za dostačující?

Záleželo jak na jaký škole. Protože když jsme těm fakultním učitelům na základce poslali přípravu, tak si jí pročetli a pomohli nám s tím, opravdu nám to rozebrali. Pomohli nám na co se zaměřit, ale někteří zas těm to bylo tak nějak jedno, záleželo kde. Ale myslím si, že jo.

Kterou praxi považujete za nejpřínosnější?

Tak určitě tu souvislou pedagogickou praxi v 5. ročníku, kterou jsem si já sama vybrala a byla souvislá, trvala měsíc, ale mohli jsme si jí vybrat, kdy jsme chtěli. Nebylo to tak, že všichni studenti by měli v únoru souvislou praxi, ale záleželo to na tom, kdy jsme si to domluvili na té základce a v tu dobu jsme to tam měli. Museli jsme si samozřejmě ohlídat, abychom neměli absence na některých důležitých hodinách, kde byla povinná účast. Nebo bylo ještě dobrý, když si člověk udělal brzo zkoušky, tak si jí dal už v lednu a pak jsem o tu školu přišla jen o 14 dní. Na tý praxi jsem byla opravdu fakt měsíc v tom jednom prostředí v jedné třídě, kde

jsem si to opravdu vyzkoušela už naostro. Já jsem třeba učila celý týden každý den v kuse, takže to bylo nejlepší...pro mě nejpřínosnější. V tom prostředí jsem byla fakt celý měsíc.

Měli jste možnost si souvislou praxi uskutečnit, na jaké škole jste chtěli?

Ne. Na ty průběžný byly fakultní, ale na ty souvislý jsme si mohli vybrat školu jakou jsme chtěli, třeba v místě svého bydliště....Jako většinou to bývá docela fajn, protože člověk když se na ty souvislý praxi dobře uvede, tak se tam domluví a nechají si ho tam už pak, takže to si myslím, že je docela fajn.

Myslíte si, že jste možnost uplatnit na praxi teoretické znalosti?

Jo v podstatě jo, využila jsem to, co mě učili.

Kterou praxi naopak považujete za nejméně přínosnou?

Ty náslechy určitě, myslím si, že jich bylo hodně. Určitě záleželo na učiteli, protože když ta učitelka měla ten náslech pěkně připravenej, měla tam spoustu aktivit, her, tak si člověk ty hry zapsal, načerpal inspiraci, tak to bylo fajn...viděl ty metody v té výuce a tak. Ale zas pak když jsme chodili do hodin a každá ta hodina byla úplně stejná, tak ten náslech byl zbytečný. Takže náslechy od náslechu. Myslím si, že jich bylo prostě moc.

Mohu se zeptat na praxi angličtiny, kterou jste měli ve 4. ročníku?

Jo to jsme zas byli rozdělení do skupin a měli jsme tu praxi jednou týdně v tom rozvrhu mám za to a byli jsme rozdělení ještě do ročníku. Myslím si, že jsme každá prošli všema třema ročníkama, že každá jsme byli v každém ročníku, takže jsme se vystřídali i po ročnících a měli jsme to teda jednou týdně jeden semestr.

Myslíte si, že Vás vysoká škola připravila na plánování výuky?

To si myslím, že mě naučili. Dokážu si teď hodinu dobře naplánovat, tak asi jo.

Myslíte si, že Vám na praxi byla poskytnuta možnost samostatného plánování výuky?

Jo to určitě. Jak na souvislý tak i na těch průběžných, které byly fakultní..učitel nám sice dal téma, co by bylo potřeba s téma žákama probrat, ale jinak to bylo otevřený. Když jsme si připravili něco navíc, tak tomu byl nakloný. S tímhle tím tam nebyl problém.

Myslíte si, že pro tebe byla komunikace s fakultním učitelem na ZŠ na pedagogických praxích užitečná?

Jo určitě jo, u některých ta zpětná vazba byla fajn a fakt nám poradili, že jsme si z toho něco

vzali..co třeba změnit, co nedělat, na co si dávat pozor a tak, ale někteří to zas shrnuli jenom tak jednoduše, že se jim to líbilo, že by na tom nic neměnili. A když nám právě nic nevytkli, tak to bylo takový nepřínosný...takže přesně jak u kterého vyučujícího.

Myslíte si, že Vás praxe naučila organizovat výuku a individualizovat práci?

Těžko říct. Ona je úplně jiná praxe a úplně jiná realita jo, takže nevím. Určitě z nějaké části určitě jo, ale opravdu na praxi si připravím 45 minut, kde se zaměřím na jednu věc, kterou chceš děti zrovna učit a pak odcházíš. Ale realita je úplně jiná, protože v té práci řešíš úplně jiné problémy, které na té praxi nevidíš, nevyzkoušíš si je. Všechno se tam prolíná i z jiných předmětů a v té realitě je to úplně jiný.

A myslíte si, že Vás praxe naučila individualizovat práci?

No tak to nás spíš naučili jen teoreticky no...jo sice jsme dítě na praxi pozorovali, to jsem měla na té souvislé praxi, kdy jsme si měli vybrat nějakého žáka a pozorovat ho a pak jsme na to psali nějakou práci. Ale ve finále si vůbec nepamatuju nějaké vyhodnocení, co jsem vůbec udělala. Teoreticky to jo, to nám řekli ale pak jak s těma žákama pracovat to ne, to jsme se nedozvěděli.

Mohu se zeptat, jestli jste na praxích navštívili i nějaké alternativní školy?

Jo, jeli jsme tenkrát do Kladna do Montesory..ale zase to bylo úplně něco jiného. Vím, že to bylo dost náročný, protože nás na to ani nepřipravili, takže jsme ani nevěděli, co od toho očekávat. Teď už vím, jak to tam funguje, jelikož mám i kamarádku která tam teď pracuje, ale tenkrát mi to bylo úplně k ničemu, nevěděla jsem co od toho očekávat, nevěděla jsem, jak to tam funguje...byli jsme tam celý den a bylo to k ničemu no..

Nakolik si myslíte, že jsi byla vybavena znalostmi z VŠ, které Vám pomohly při komunikaci se žáky a prací s třídním kolektivem?

No tak to bych řekla, že skoro vůbec...jako myslíte třeba řešení různých problému mezi žákama?

Ano.

No tak to vůbec, to bych právě docela uvítala, protože to pak je strašně náročný, složitý řešit různé spory mezi žákama a problémy a tak...to je hrozně obtížný a na to nás nikdo nepřipravil.

A myslíte si, že by se dalo právě na tu problematiku řešení sporů na praxích více zaměřit?

Nevím, jestli konkrétně na té praxi, ale spíš bychom se mohli účastnit třeba nějakých diskusí, kde by nám učitelé uváděli nějaký případy a to třeba prodiskutovat, řešit to...nějaký rady dostat. Na praxi určitě nás na to nepřipravili...mě na to připravili pak spíš až starší kolegové v práci, kteří mají více zkušeností a dokážou poradit a říct třeba jak se zachovat v určitý situaci, jak co řešit, protože člověk je lepší když se poradí, než něco řeší takhle sám, ale na té škole určitě ne no.

Napadá Vás ještě něco ke kvalitě praxí zpětně?

No já bych určitě té praxe dala víc. Naučila jsem se jak se před dětmi líp komunikovat, jak na ně působit.